

Paed. Th. 8

4206.

Paed. Th.

Ohlert

4206

Die deutsche Schule
und
das klassische Altertum.

Eine Untersuchung
der
Grundlagen des gymnasialen Unterrichts

von
Arnold Ohlert,
Oberlehrer.



Hannover.
Verlag von Carl Meyer.
(Gustav Prior.)
1891.

Die deutsche Schule

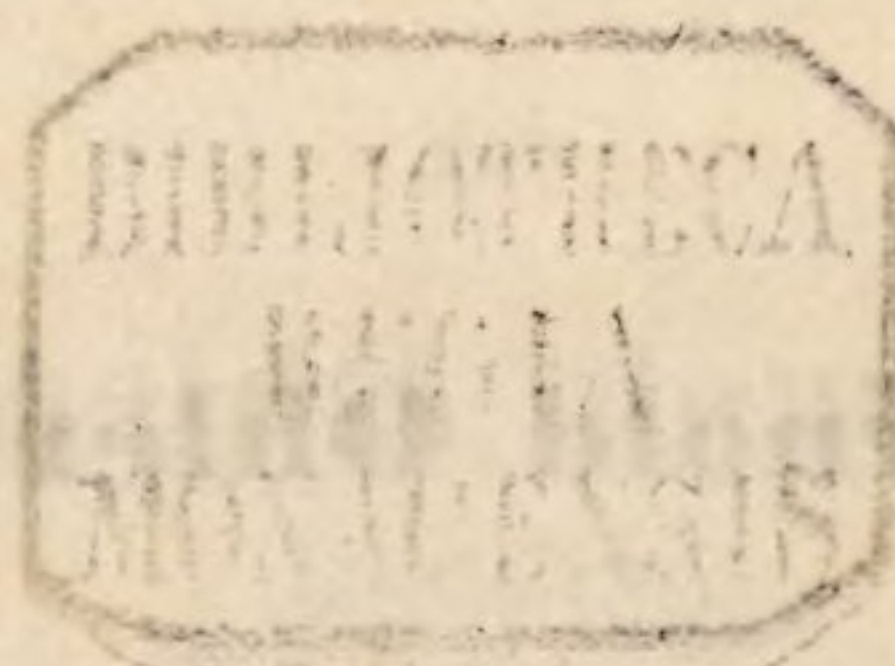
von

das klassische Alterthum

Elise Lenz

ist

Grundrissen des gymnasialen Unterrichts



Hannover

Druck von August Grimpe in Hannover.

Vorwort.

In unserer Zeit ist der denkende Mensch mehr als je zuvor genötigt, im Verlaufe kurzer Zeiträume seine Anschauungen einer völligen Umarbeitung zu unterziehen. Der eilende Gang der geistigen Entwicklung fördert täglich neue, fremdartige Erscheinungen an das Tageslicht und eröffnet für eine nahe Zukunft Aussichten, die den gewohnten Vorstellungen weiter Kreise widersprechen. Das bringt naturgemäß eine gewisse Hast und eine nervöse Unruhe in den ruhigen Fortschritt unseres Lebens. Geistige Arbeit, die dem hergebrachten Gedankengange zuwiderläuft, löst Gefühle der Unlust aus und wirkt störend ein auf das seelische Gleichgewicht. Eine neue Weltanschauung wird nur unter großen Schmerzen geboren.

Die Umgestaltung unseres höheren Unterrichtswesens ist eine jener brennenden Tagesfragen, die vorzugsweise auf das Gemütsleben der Gebildeten einwirken. Denn hier tritt ein altgeheiliger Vorstellungskreis in schroffen Gegensatz zu den Forderungen unserer Zeit. Die Männer, die etwa vor dreißig oder vierzig Jahren das Gymnasium besuchten, sind noch in dem ungetrübten Ideenkreise des Humanismus aufgewachsen, aber das moderne Leben hat sie in eine andere geistige Welt geführt. Tiefer Denkende empfinden diesen Zwiespalt mit schmerzlicher Klarheit. Die vorliegende Arbeit ist aus dem Bestreben hervorgegangen, die streitenden Empfindungen in ihre höhere Einheit aufzulösen. Jetzt, wo sie vollendet ist, hat der Verfasser das Gefühl einer geistigen Befreiung. Der Zweck dieses Buches ist erreicht, wenn es dem Leser dieselbe Stimmung mitzuteilen vermag: Dann wird es auch sein Scherflein beitragen zu einer gedeihlichen Entwicklung unseres höheren Schulwesens.

Königsberg i. Pr., im August 1890.

A. Ohlert.

Inhalt.

	Seite
Vorwort	III
Einleitung	1
Erster Abschnitt: Das achtzehnte Jahrhundert und die Entwicklung der Humanitätsidee	5
Zweiter Abschnitt: Das neunzehnte Jahrhundert und die Entwicklung des modernen Geistes	35
Dritter Abschnitt: Die Sprachen als Gegenstand des Schulunterrichts	93
1. Psychologie, Logik und Sprache	94
2. Der Unterricht in den fremden Sprachen und die formale Bildung	118
3. Der Unterricht in den fremden Sprachen und die Mutter- sprache	131
Schluss: Zusammenfassung und Ziele	150
Beilage zu Seite 137	158
Anmerkungen	164
Verzeichnis der benutzten Schriften	182
Namenverzeichnis	186

Einleitung.

Die Geschichte des höheren Unterrichtswesens zeigt seit der Begründung der Gelehrtschule durchaus den Charakter einer einheitlichen, durch kein Schwanken getrübt Entwicklung. Das wechselnde Bildungsbedürfnis der Zeiten fügte dem alten Bau mancherlei äußerem Zierrat hinzu, aber sein Wesen und seine innere Organisation sind unberührt geblieben und treu überliefert worden von Geschlecht zu Geschlecht. Das ist bis in die jüngste Vergangenheit so geblieben. Noch 1868 konnte ein Heinrich von Sybel aussprechen: „dafs bei uns über die leitenden Grundsätze des höheren Unterrichtswesens kaum noch ein Streit sei und einzelne Differenzen höchstens durch die Frage veranlaßt werden, ob ohne Schaden des Fundamentes einzelne eigentlich fremde, aber an sich nützliche Nebenzwecke mit erreicht werden können.“¹⁾ Seit der Begründung des neuen deutschen Reiches aber ist auf dem Gebiete des höheren Unterrichtswesens ein Kampf entbrannt, der mit einer bis dahin unerhörten Heftigkeit geführt wird und die eben berührte einheitliche Entwicklung unseres höheren Schulwesens ernstlich zu gefährden droht. Sein Ziel und sein Umfang, ganz abgesehen von seiner inneren Berechtigung, verbieten, ihn irgend einer der früheren Zwistigkeiten gleichzustellen, an denen die Geschichte des Unterrichts so reich ist. Pädagogische Streitfragen kommen und gehen: sie sind der notwendige Ausdruck der wechselnden Meinungen vom Ziel und vom Zweck des Unterrichts und finden ihre Lösung durch Verschmelzung der berechtigten Bestandteile verschiedener Anschauungen in ihre höhere Einheit. Die gegenwärtige Bewegung aber greift die Grundlagen des höheren Unterrichtswesens an und bestreitet geradezu die Berechtigung der gymnasialen Bildung. Sie hat ferner einen Umfang gewonnen, der über den Kreis der naturgemäfs an einer solchen Frage Beteiligten weit hinausgeht. Aus der Erörterung der Fachgelehrten ist sie hinausgetreten in die Öffentlichkeit: Fakultätsgutachten beschäftigen

sich mit ihr, sie wird in den öffentlichen Blättern wie vor den Bänken der kommunalen und gesetzgebenden Körper verhandelt, ja jeder Unberufene, der die in Betracht kommenden Fragen und die Schwierigkeit der Beurteilung nicht im entferntesten übersieht, holt die Erinnerungen seiner Schulzeit hervor, um seine Stimme für oder wider abzugeben. Die Erregung hat sich auch den Kreisen mitgeteilt, die die berufenen Vertreter des humanistischen Unterrichts sind: ein großer Teil der Gymnasiallehrer selbst hegt nicht mehr die Überzeugung von der Unantastbarkeit des alten Bildungsideals, sondern zeigt sich bereit, den Bestandteilen moderner Bildung größere Zugeständnisse zu machen. Es giebt freilich noch einen kleinen Kreis von Anhängern der alten Schule, an denen die Entwicklung des modernen geistigen Lebens spurlos vorübergegangen ist. Sie halten jede Erörterung über die Berechtigung der gymnasialen Unterrichtsprinzipien für müßig²⁾ und sehen in der Unzufriedenheit mit unserem höheren Unterrichtswesen, die immer weitere Kreise ergreift, nur den Ausdruck eines niedrigen und selbstsüchtigen Sinnes. Der bekannte Historiker und Direktor des Gymnasiums zu Köln Oskar Jäger hat diese Meinung mit rücksichtsloser Schärfe ausgesprochen. Er äußert sich über die Petition um durchgreifende Schulreform folgendermaßen: „Der Ruf hat von einer Anzahl Unzufriedener als ein vages Gemurmel begonnen, ist von einer Menge oberflächlicher Leute aufgenommen worden, hat sich durch allerlei gute und schlimme Kräfte, Enthusiasten und selbstsüchtige Streber verstärkt und wird von einer agitatorischen Gesellschaft (damit ist der Realschulmännerverein gemeint) zu ihren besonderen Zwecken ausgebeutet. Sie binden der Nation den ungeheuren Bären auf, daß sie mit ihrem Schulwesen unzufrieden sei.“ Die Männer, die der zeitgemäßen Entwicklung unseres höheren Schulwesens ihr Herz und ihr Denken widmen, sind nach Jäger entweder „ordinäre Schwindler und Streber, oder Selbstgefällige oder Prophetennaturen wie Perthes.“³⁾ Man mag den unangemessenen Ton der Erregung des Mannes zu gute halten, aber unbegreiflich ist es, wie der Historiker die wahre Bedeutung der gegenwärtigen Bewegung so verkennen konnte. Schon ihre weite Verbreitung hätte ihn bedenklich machen sollen: es ist doch äußerst unwahrscheinlich, daß so zahlreiche ernste und gelehrte Männer sich ihr angeschlossen hätten, wenn sie lediglich auf die Befriedigung niedriger Leidenschaften und haltloser Phantasien hinausliefe. Sodann mußte

dem rücksichtslosen Kämpfen zum Bewußtsein kommen, daß die Gegenwart der Gymnasialidee anders gegenübersteht, als die Zeit um die Wende des achtzehnten Jahrhunderts, und daß mittlerweile Kräfte sehr realen Inhaltes im Volksleben emporgewachsen sind, mit denen sich das Gymnasium, das Kind einer anderen Zeit, auseinanderzusetzen hat. Nein, das Streben nach einer Umgestaltung des höheren Unterrichtswesens geht aus dem tiefsten Empfinden des modernen Lebens hervor. Der heftige Kampf um die Schulreform ist der notwendige Ausdruck des tiefen Gegensatzes, der das moderne geistige Leben von der Auffassung des Humanitätszeitalters trennt. Die nervöse Erregung aber, welche sich den streitenden Parteien mitgeteilt hat, gefährdet die ruhige Entwicklung unseres Unterrichtswesens und macht die Vermittelung der widerstrebenden Kräfte zu einer brennenden Tagesfrage.

Es fehlt nicht an kühnen Neuerern, die mit der Vergangenheit möglichst schnell gründlich brechen möchten. Sie verlangen die augenblickliche Beseitigung des Gymnasiums und den Aufbau unseres höheren Unterrichtswesens auf moderner Grundlage. Sie vergessen, daß das Gymnasium mit der geistigen Entwicklung unseres Volkes auf das engste verwachsen ist. Nach alter Überlieferung ist die Zugehörigkeit zu den höheren Ständen an die gymnasiale Vorbildung geknüpft. Es ist sehr bezeichnend, daß die Ärzte und Architekten, die Vertreter des Berg- und Forstfaches, sich gegen die Zulassung der Realschüler sträuben, weil „das Ansehen des Standes darunter leiden müßte, wenn sie nicht dieselbe Vorbildung erhielten, wie der Jurist und Theologe.“ „Ist es erst möglich,“ so schreibt Professor L. Kramer⁴⁾, „daß der Mediziner auf Grund einer Realschulbildung in sein Fachstudium eintritt, während dies für den Theologen unerhört und schimpflich bleibt, so ist in der bürgerlichen Welt der Ursprung des Arztes mit einem Makel behaftet wie eine uneheliche Erzeugung. Wir Ärzte können dann in gelehrten Dingen nicht mehr mitreden.“ Der Zugang zu den führenden Stellen in Staat und Gemeinde führt heute noch fast ausschließlich durch die Pforten des Gymnasiums. Hieraus ergibt sich, daß die Umgestaltung unseres höheren Schulwesens nur mit großer Vorsicht in das Werk gesetzt werden kann. Die Beseitigung solcher ständischen Vorurteile und die Neuordnung des Berechtigungswesens können nur auf dem Wege langsamer Entwicklung geschehen.

Diese Erwägungen kommen allerdings erst bei der praktischen Gestaltung des neuen Unterrichtswesens in Betracht. Ehe an diese herangetreten wird, muß zuvor untersucht werden, ob die Prinzipien des alten humanistischen Unterrichts noch heute als gültig angesehen werden können. Nur mit dieser Frage beschäftigt sich die vorliegende Untersuchung.

Der Schwerpunkt des gymnasialen Unterrichts liegt in dem Studium der klassischen Sprachen und Litteraturen. Seine Berechtigung sucht man durch folgende Gründe zu erweisen:

1) In der antiken, insbesondere in der griechischen Kultur hat die Entwicklung des Menschengeschlechts ihre höchste geistige Blüte erreicht. Der Typus reiner Menschlichkeit ist im griechischen Volk in später nicht wieder erreichter Vollendung in die geschichtliche Erscheinung getreten. Die griechische Kultur ist vorbildlich für alle späteren Zeiten: sie enthält das absolute Ideal des ewig Wahren, Guten und Schönen. Die Vertiefung in sie ist daher der geeignetste Weg, die heranwachsende Jugend zu einer idealen Lebensauffassung zu erziehen.

2) Das Studium der Grammatik, insbesondere der lateinischen, ist das beste Mittel zur Stärkung der Verstandeskkräfte und zur Heranbildung im wissenschaftlichen Denken. Außerdem wird dadurch die Kenntnis und der richtige Gebrauch der Muttersprache gefördert.

Diese Ansichten entstanden etwa um die Mitte des vorigen Jahrhunderts und gelangten mit dem Beginn des neuen zur systematischen Ausbildung.

Wenn man erwägt, daß die Entwicklung des geistigen Lebens seit etwa hundert Jahren völlig neue Wege eingeschlagen hat, so wird man sich der sorgfältigen Prüfung dieser Gründe nicht entziehen können. Zunächst ist zu untersuchen, ob das Ideal des Humanitätszeitalters unserer heutigen geistigen Auffassung noch entspricht. Das ist der Inhalt der beiden ersten Abschnitte dieses Werkes. Sodann werden im dritten Abschnitt die Gründe, durch die die Notwendigkeit des grammatischen Unterrichts in den klassischen Sprachen bewiesen wird, an der Hand der neueren Psychologie und der historischen Sprachwissenschaft geprüft. Auf diesem Wege wird es möglich sein, feste Grundsätze für die Gestaltung unseres höheren Schulwesens zu gewinnen.

Erster Abschnitt.

Das achtzehnte Jahrhundert und die Entwicklung der Humanitätsidee.

(Disciplinae) quibus animi humani mirifice delectentur et pascantur, quae bona mentis animique augeant, quae ingenium alant, rationis lumen accendant, intelligentiam acuunt, sensum honestatis conservent, virtutis adiumenta suppedient, quae omnibus nos placabiles, faciles, aequos et iucundos efficiant.

J. A. Ernesti, Opusc. var. argum. 281.

Die itzige Menschheit sänke unergründlich tief, wenn nicht die Jugend durch den stillen Tempel der großen alten Zeiten und Menschen den Durchgang zu dem Jahrmarkte des Lebens nähme.

Jean Paul, Levana.

Das humanistische Gymnasium ist ein Kind des achtzehnten Jahrhunderts. Als nach dem Unglück von Jena der Staat die Neuordnung des Schulwesens in seine Hand nahm, da hätte es nahe gelegen, die volkstümlichen Kräfte in den Dienst der Erziehung zu stellen und vorzugsweise der Beschäftigung mit deutscher Geschichte und Litteratur die sittliche und geistige Wiedergeburt des Volkes anzuvertrauen. Statt dessen wurde das neue Erziehungswesen auf humanistischer Grundlage aufgebaut. Ausschlaggebend wirkte hier die allgemeine Stimmung der Gemüter, die der ungewohnten Erscheinung volkstümlicher Bestrebungen, die sich damals zuerst zu regen anfangen, nur geringes Verständnis entgegenbrachte. Die Beschäftigung mit deutschem Wesen und deutschem Volkstum war damals noch zu neu, als daß sie den Anspruch auf eine herrschende Stellung im Unterrichtswesen hätte erheben können. Der Humanismus, die Vertiefung in eine ferne, glanzvolle Vergangenheit, stand noch auf der Höhe seiner Entwicklung. Die deutsche klassische Dichtung hatte eben ihre Blütezeit hinter sich, und zu derselben Zeit wurde die klassische Philologie zu einem ebenso vielgliedrigen

wie einheitlichen System zusammengefaßt, das den Charakter einer Hilfswissenschaft der Theologie und Jurisprudenz aufgab und sich zu der Idee eines Studiums von eigentümlicher Schönheit und Würde, dem der antiken Menschheit an sich, emporschwang. Der Schöpfer dieses Systems ist Friedrich August Wolf. Die Untersuchung über den Ursprung und die Begründung der heute noch allgemein geltenden humanistischen Anschauungen hat von ihm auszugehen. Denn wenn schon bei Ernesti, und später namentlich bei Heyne, die Keime jener Anschauungen über humane und formale Bildung vorhanden sind, so ist doch erst Wolf es gewesen, der die Äußerungen einer etwas unbestimmten Begeisterung zu einem festen, in sich abgeschlossenen Gedankenkreis verdichtete und seine Auffassung durch Gründe stützte, die für die ihm zu Gebote stehende Erkenntnis aller Achtung wert waren und über die auch die gegenwärtigen Verteidiger des Gymnasiums im wesentlichen nicht hinausgekommen sind. Wenn man ferner bedenkt, daß Wolf mit Wilhelm von Humboldt, der an der Begründung des modernen Gymnasiums wesentlichen Anteil hat, in engster Gedankenverbindung stand und daß die Mehrzahl der Männer, die, vom Beginn unseres Jahrhunderts an, die neue humanistische Lehre in Wort und Schrift verbreiteten, zu seinen Füßen gesessen hat, so wird man ihn mit Recht den Vater des modernen Gymnasiums nennen können. So ist die Darstellung seines Gedankenkreises für den vorliegenden Zweck eine Notwendigkeit. Sie ist aber auch eine Freude, denn in Wolf tritt uns ein Mann entgegen, der bei lückenloser Einheit seines ganzen Wesens von hoher Begeisterung für die Welt seiner Gedanken erfüllt war, der aber mit echt maßvollem Sinne seine Ideale sehr wohl von den Bedürfnissen der Praxis zu scheiden verstand.

Wolfs Ansichten über das Studium der klassischen Sprachen und Litteraturen finden sich geschlossen und scharf ausgeprägt in seiner Darstellung der Altertumswissenschaft nach Begriff, Umfang, Zweck und Wert.¹⁾ Er hat der klassischen Philologie das Recht einer selbständigen Wissenschaft erkämpft. Wenn er auch die Notwendigkeit der klassischen Studien im Hinblick auf die Wissenschaften anerkennt, die in ihrem historischen Teil auf dem Altertume ruhen, wie die protestantische Theologie und die Jurisprudenz (860—61; 882—83), so meint er doch, „daß dieser ganze historische Gesichtspunkt und der damit verbundene Nutzen, so schätz-

bar er übrigens sein mag, dem Altertume und dessen Werken fremd und durchaus zufällig sei (861 — 62). Ebenso ärmlich sei es, ein Studium von so weitem Umfange durch den einseitigen Nutzen der Linguistik zu empfehlen (862).“ „In eigentümlicher Würde und mit den fruchtbarsten Tendenzen“ zeige sich das Studium der alten Sprachen erst dann, „wenn es von jeder Beziehung unabhängig und als Zweck an sich betrachtet wird (863).“ Diese Auffassung vom Wesen jedes höheren geistigen Studiums, das er von jeder Beziehung und jeder Rücksicht auf die Gegenwart loslöste, entnahm Wolf seiner Anschauung des antiken Lebens und wurde darin ebenso durch die ganze dem Innerlichen zugewendete Richtung seiner Zeit, wie durch die stark ins Flache übergehenden philanthropinistischen Bestrebungen bestärkt. Was wir heute als einen wunden Punkt in den sozialen Verhältnissen des griechischen Altertums zu betrachten gewohnt sind: den Gegensatz einer kleinen mit allen Rechten ausgestatteten Zahl von Vollbürgern gegen die große Masse Rechtloser —, darin gerade sah Wolf das Geheimnis jener harmonischen Ausbildung des Geistes und des Gemüts, die er in höchster Ausdehnung und Tiefe nur bei den Griechen fand. Ja er zweifelt sogar, ob ohne das Vorhandensein der Sklaverei, der die Sorge für das „Nützliche“ im Leben zugewiesen war, eine solche Ausbildung hätte stattfinden können. So entstand ihm bei den Griechen „ein schön geordneter Kreis von Künsten und Kenntnissen, die das Leben des Menschen zur eigennutzlosen Beschäftigung seiner höheren Kräfte erhoben (819 — 20).“ Auch die wissenschaftlichen Leistungen der Griechen scheinen ihm dadurch bedingt: „wie hätte sonst, selbst in den strengeren Wissenschaften, die Liebe zu tieferen Forschungen entstehen können, wenn die Griechen nur für das unmittelbar Nützliche gearbeitet hätten? (821.)“ Wolf ging aber noch weiter. Jenen Gegensatz, der bei den Griechen, wenn auch nicht in der von ihm angenommenen Schärfe, thatsächlich bestand, übertrug er auf die durchaus anders gearteten Verhältnisse seiner Zeit und forderte ihn als Bedingung idealen Sinnes. Er knüpfte an Aristoteles' Ansicht über den Unterricht im Zeichnen an und bezeichnete die Denkart, die den Betrieb der klassischen Studien etwa durch die Verbindung rechtfertigen wollte, worin sie mit manchen unserer nützlichen und nutzbarsten Wissenschaften ständen, mit dem ausdrucksvollen Wort: *αἰσχροπρόδεια*. (811 vergl. Anm.) So mahnt er auch seine Studenten: „Perverse studere qui exami-

nibus studeant. Recte studet qui sibi et vitae“ (Arnoldt I, 89). Jener reine „ideale Sinn, der beim Lernen und Forschen von jedem äußeren Vorteil abstrahiere“ (Arnoldt I, 77), schien ihm aber nur in wenigen, ausgewählten Geistern vorhanden zu sein. Deshalb wollte er das Studium der klassischen Philologie auf einen kleinen Kreis beschränkt wissen. „Wer nicht studieren wolle, der solle die gelehrten Sprachen auch lieber gar nicht lernen“ (Arnoldt II, 53). Selbst die Ärzte wollte er vom Latein entbinden (eb. II, 55) und meinte (Hallesches Gutachten 1803): nur für die künftigen Theologen müsse das Griechische obligatorisch sein, sonst müsse es, „als eine Belohnung für vorzüglichen Fleiß in den übrigen Lektionen, namentlich den lateinischen, mehr bewilligt, als aufgedrungen oder mühsam empfohlen werden“. ²⁾ Eine Verallgemeinerung der klassischen Studien ohne einen reinen nach dem Höchsten strebenden wissenschaftlichen Sinn war ihm verhaßt. Wie er im Verkehr mit Freunden mit derber Bitterkeit Matth. 7, 6 anführte, so schreibt er in der Widmung an Goethe, die er seiner Darstellung der Altertumswissenschaft vorausschickt: „Ihr Wort und Ansehen . . . helfe hinfort uns kräftig wehren, daß nicht durch unheilige Hände dem Vaterlande das Palladium dieser Kenntnisse entrissen werde . . . Lassen Sie uns nicht weniger verhüten, daß zu diesen Orgien nicht das buntgemischte Volk ohne Vorbereitung und Andacht sich dränge (809).“ Sein Wunsch war eine stille heilige Gemeinde, die, wie einst in Eleusis die Eopten, unberührt von dem Leben der äußeren Welt, durch das Studium der antiken Welt zum Schauen des Höchsten gelangen sollte. ³⁾

Wolfs Ansichten vom Wesen und Zweck der klassischen Studien lassen sich unter zwei Gesichtspunkte ordnen: den formalen und den ethisch-ästhetischen. Jener betrifft die Bildung des Verstandes durch das Studium der sprachlichen Formen, dieser die Bildung des Gemüts und des Charakters durch eingehende Beschäftigung mit dem überlieferten Inhalt der Schriftwerke, durch inniges Einleben in das Wesen der antiken Geistesrichtung. Doch läßt sich in der Betrachtung eine solche Trennung nicht völlig durchführen, da in einzelnen Punkten, wie beispielsweise bei der Würdigung der antiken Begriffswelt im Unterschiede von der modernen, der formale Bestandteil mit dem ethisch-ästhetischen verschmilzt. Wolfs Ausführungen, wie sie uns namentlich in seiner Darstellung der Altertumswissenschaft entgegentreten, sind höchst bemerkenswert und um so mehr

Sache der eingehendsten Würdigung, als sie bis heute sich die Geltung von Dogmen bewahrt haben, die zwar unaufhörlich angegriffen werden, deren Berechtigung aber bis heute noch niemand durch eingehende wissenschaftliche Untersuchung geprüft hat.⁴⁾

Die grundlegende Ansicht Wolfs über das Wesen der Sprachen lautet wie folgt: „Die Sprachen, die ersten Kunstschöpfungen des menschlichen Geistes, enthalten den ganzen Vorrat von allgemeinen Ideen und von Formen unseres Denkens, welche bei fortschreitender Kultur der Völker sind gewonnen und ausgebildet worden; sie liefern daher in ihren Zeichen eine Menge einzelner Gemälde von nationalen Vorstellungen, wodurch der Gehalt teils sinnlicher, teils besonders intellektueller Ideen und das Charakteristische in Auffassung von beiden dargestellt wird. . . . Durch die Kenntnis und fleißige Beschauung dieser Gepräge in mehreren Sprachen fangen wir zuerst an, uns in der Intellektualwelt zurecht zu finden und die bereits daheim erworbenen Reichtümer derselben besser kennen und gebrauchen zu lernen, indem die mancherlei Modifikationen ähnlicher Hauptideen uns zwingen, die an denselben vorkommenden Unähnlichkeiten wahrzunehmen und solche Vorstellungen, die uns schon unter anderen Denkformen bekannt waren, von neuen Seiten aufzufassen (863—864). So erhalten wir . . . einen uns wirklich bereichernden Vorrat zur Auflösung und Zusammensetzung unserer Ideen, der auf keinem anderen Wege zu gewinnen ist; und hierauf gründen sich wieder Übungen des Verstandes, welche eine Gewandtheit und Fertigkeit verschaffen, ohne die keine höhere Operation desselben von statten gehen kann (864).“ Zur Ergänzung sind folgende Stellen heranzuziehen: „Die exegetische Grammatik (Laute, Formen, Bedeutungen) unterstützt vorzüglich den oben angegebenen Zweck der Analyse und Komposition unserer Ideen (868).“ „Die technische oder methodische Grammatik ist eine nützliche Gymnastik des Verstandes (868) und die beste angewandte Logik (869).“ „Denn Übungen des Denkvermögens an den Sprachen . . . eröffnen wenigstens ihrer Natur nach das Feld aller abstrakten Untersuchungen, und reizen uns, indem wir die Zeichen unserer Ideen selbst als Objekte behandeln, zum Nachdenken über die Intellektualwelt (870).“ Dazu aus dem hallischen Gutachten: „Das Studium der (klassischen) Sprachen fordert und befördert die Ausbildung der Gedächtniskraft, sowohl der, die auf einzelne Worte, als der, die auf den Zusammenhang von Gedanken und auf Sachen geht.

Der Verstand erhält durch dieses Vehikel mancherlei Vorübung zu höheren Anstrengungen, nämlich eine Menge von Verstandesbegriffen, Einsicht in die Operationen des Verstandes und durch die Kunstfertigkeit im Verstehen und Erklären eine so vielseitige Gewandtheit des Geistes, wie kaum durch irgend eine andere Beschäftigung (Arnoldt II, 14).“ Besonders bemerkenswert ist in diesen Ausführungen die Ausschließlichkeit, mit der Wolf jeder anderen geistigen Thätigkeit gegenübertritt: logische Schulung im höchsten Sinne des Wortes ist nach ihm nur durch Studium von Sprachen zu erreichen. Dafs aber die geschilderte geistige Gymnastik in vorzüglicher Weise an den klassischen Sprachen (namentlich dem Griechischen) zu erlangen sei, sucht Wolf durch folgende Gründe zu erweisen:

1) „Wenn . . . jede nicht dürftige und rohe Sprache ihre Erlernung durch sich selber belohnt, so muß eine reiche und ausgebildete dies in viel höherem Grade thun; wenn jede neuere abgeleitete Mengsprache einer großen Nation, dann weit mehr eine ältere und ursprüngliche oder doch gröfstenteils aus eigenem Stamme entsprossene (864).“ In dieser Beziehung steht ihm die griechische über allen andern Sprachen. Er rühmt „ihre Zartheit, Fülle und Kraft, ihren Reichtum an Bezeichnungen von sinnlichen und besonders moralischen Begriffen, ihre Mannigfaltigkeit und Bildsamkeit . . . endlich, wie sie den Gedanken tief erschöpfend, fest ergreifend, oft plastisch darstellend, zugleich bis in das Innere der Empfindung und des Affekts eindrang und noch da gleichsam mit Farben malte, wo die Geschäftssprachen der späteren Welt sich beinahe mit einem mathematischen Plus und Minus behelfen (865).“

2) Die griechische Sprache mußte, „weil sie erst spät die Herrschaft meisternder Grammatiker erfuhr, lange Zeit hindurch die eigentümliche Denkart einer Nation rein aussprechen und der ungetrübte Spiegel des Nationalgeistes bleiben (865).“ (Er giebt dann freilich zu, dafs Deutsch und Englisch sich darin wohl mit dem Griechischen vergleichen dürften.)

3) Ein weiterer Vorzug der alten Sprachen ist „ihr Alter und unsere Jugend (865).“ Denn je entfernter, abweichender in Denkart, Sitte und Lebensweise ein Volk von uns Modernen sei, desto mehr neue Ideen und neue Modifikationen derselben böte es uns dar (865—866). Es sei deshalb gar kein Glück, wenn eine Nation alle höhere Ausbildung in ihrer Landessprache versprechen und

vollenden könne, sie habe sogar „Ursache, über eine Art von geistiger Konspiration⁵⁾ zu klagen, wenn ihr die Nachbarn ihre so nachteilige Lage nicht vorhalten oder sie darin gar bestärken (866).“

4) „Als mit den Ideen eng verwachsene Kunstgebilde sind uns diese Sprachen selbst eine Art von Denkmälern, würdig auf das sorgfältigste durchforscht und in ihren feinsten Teilen mit anatomischem Fleiß beobachtet zu werden (867). Denn an ihnen können wir teils die organisch fortschreitende Bildung eines glücklich begabten Volkes wahrnehmen, teils unsere eigene Bildung erhöhen und aus denselben nach und nach unseren Sprachen so viel aneignen, als jede bei sanfter Zucht und strenger Güte ertragen mag. Auf diesem Wege hat einst bei den Neueren die Entwilderung der rohen und die Ausbildung der aus zufälligem Raube erbeuteten Sprachen begonnen und dieser Weg soll immer von neuem betreten werden (867). Wenn der Schreibende vollkommnere Sprachformen häufig in Sinn und Feder nimmt, gewöhnt er sich unvermerkt auch zur Vervollkommnung der vaterländischen; endlich pflegt die erlesene Gesellschaft, in die der Lateinischschreibende tritt, manche höhere Tugenden des Stils zu erzeugen, die in unseren Sprachen noch selten nach Wunsch gedeihen wollen (881).“

Von der Besprechung der formalen Bildungskraft des Studiums der klassischen Sprachen wendet sich Wolf zu der Erörterung des Wertes der eigentlichen „Realdoktrinen“. Folgende Umstände treffen seiner Meinung nach zusammen, wodurch, vornehmlich bei den Griechen, die Litteratur außerordentlich begünstigt wurde (874 ff.).

1) Die litterarischen Werke der Griechen sind das Werk freigeborner Männer (875). Da alle niedrigen Beschäftigungen den Sklaven überlassen wurden, lag die Litteratur in den Händen „geschäftsloser Denker, die ihre Muse der uneigennützigen Ergründung von Gegenständen widmeten, welche nicht leicht die Bedürfnisse einzelner Genossenschaften, sondern die allgemein wichtigsten Angelegenheiten der Menschen förderten (876).“

2) Wegen der Verfassung der alten Republiken und einer gewissen Verborgenheit der Bücher vor der großen Masse war eine Freiheit des Vortrags möglich, die seitdem unmöglich geworden ist (876).

3) Die politische Vereinzelung der Völker und Staaten begünstigte ungemein die Individualität (876).

4) Die Priorität der Alten, besonders der Griechen, auf allen Gebieten geistigen Schaffens verbürgt ein frisches geniales Gepräge und hat uns das beste vorweggenommen. Daher sind die Späteren auf Nachahmung angewiesen (877).

„Daher dürfen die Alten auf immer Anspruch machen, durch die Einfalt und Würde und den großen umfassenden Sinn, womit sie, was wahr und edel und schön ist, ausdrücken, die Lehrer und Ermunterer jeder Nachwelt zu bleiben (877) . . . Sie werden in verderbten Zeitaltern die Gebrechen der Erziehung verbessern und den Menschen über die mannigfaltige Beschränktheit der Gegenwart hinausrücken (878).“

Wer nun im Stande ist, aus Kenntnissen solcher Art ein Studium zu machen und sich mit ihrer fortgesetzten Erwerbung zu beschäftigen, wer es versteht, seine eigenen Formen nach Möglichkeit zu vertilgen und gleichsam aus dem ganzen gewohnten Wesen herauszugehen (886), dem öffnet sich der Zugang „zu dem letzten Ziel aller in Eins verbundenen Bemühungen, zu dem, was die Priester von Eleusis die Epopie oder Anschauung des Heiligsten benannten . . . Es ist aber dieses Ziel kein anderes als die Kenntnis der altertümlichen Menschheit selbst, welche Kenntnis aus der durch das Studium der alten Überreste bedingten Beobachtung einer organisch entwickelten bedeutungsvollen Nationalbildung hervorgeht (883).“ Um ein solches Ziel zu erreichen, dazu bieten schon die Römer keinen erwünschten Stoff (887). Denn zum Gegenstande eines solchen Studiums gehört eine Nation, die sich organisch, ohne störende Einflüsse von außen her, entwickeln konnte. Und das sind allein die Griechen: eigentlich nur hier wird uns das Schauspiel einer organischen Volksbildung zu teil (891). „Nur im alten Griechenland findet sich, was wir anderswo fast überall vergeblich suchen, Völker und Staaten, die in ihrer Natur die meisten solcher Eigenschaften besaßen, welche die Grundlage eines zu echter Menschlichkeit vollendeten Charakters ausmachen (887), die über den beengten und beengenden Sorgen des Staatsbürgers den Menschen so wenig vergaßen, daß die bürgerlichen Einrichtungen selbst zum Nachteil vieler und unter sehr allgemeinen Aufopferungen die freie Entwicklung menschlicher Kräfte überhaupt bezweckten (888).“ So zeigt nach Wolfs Meinung das Griechentum gleichsam den Typus unserer Gattung, die Menschheit nach ihren schönsten Eigenschaften in

reinsten Vollendung, das Studium der Griechen führt uns zur „Kenntnis des Menschen, zu der empirischen Kenntniss der menschlichen Natur, ihrer ursprünglichen Kräfte und Richtungen und aller der Bestimmungen und Einschränkungen, die jene bald durch einander selbst, bald durch den Einfluss äußerer Umstände erhalten (884).“ Daher, so schließt Wolf seine Abhandlung, „ist dem Forscher der Geschichte der Menschheit unter allen Nationen keine so wichtig, ja man darf sagen, so heilig als die griechische (888 — 89).“

Der große Philologe erhebt für seine Auffassung den Anspruch auf unbedingte Giltigkeit. Wie die höchste Ausbildung des Verstandes nur an der Hand der vollkommensten Sprache, der griechischen, zu erreichen ist, so ist ihm die griechische Welt selbst der Brennpunkt, in dem sich die Strahlen des göttlichen Lichtes am schärfsten gesammelt haben: in ihr hat sich die Betätigung aller Kräfte des menschlichen Geistes und Gemüts am vollkommensten offenbart. Die Menschheit hat hier das Höchste geleistet, was ihr ihrer Natur nach zu leisten möglich war, das menschliche Ideal hat im Griechentum Erscheinung und Gestalt gewonnen, und eben deshalb ist die Wiederkehr einer solchen Erhebung für alle Zukunft ausgeschlossen. Die Leistungen des griechischen Geistes in Kunst und Wissenschaft sind die höchste Offenbarung der Ideen des Wahren und des Schönen, die aus ihnen abgeleiteten ästhetischen und logischen Gesetze bilden die unabänderliche, ewig gültige Richtschnur für die wetteifernde Arbeit aller Völker und Zeiten. Die Tugenden, welche in reicher Fülle in den staatlichen Einrichtungen des Griechenvolks, in seinen Sitten und Gewohnheiten, im Leben und in den Thaten seiner großen Männer zum Ausdruck kamen, sind als allgemein menschliche, die Grundart der Gattung darstellende, ewige, unerreichbare Vorbilder in Gesinnung und That. Dadurch ist die gesamte Nachwelt ein für allemal bis in die fernste Zukunft auf das Nachdenken griechischer Tugenden angewiesen, die griechische Welt ist das Maß aller Dinge, die Epigonen, die Spätlinge späterer Zeiten müssen immer und immer wieder zurückkehren zu „der Ströme Mutterhaus“⁶⁾, um hier die verlorene Freiheit, die verlorene Natürlichkeit, die verlorene Schönheit wiederzugewinnen. So wird der Humanismus, die Beschäftigung mit dem griechischen Altertum, zum Gradmesser der Geisteskultur überhaupt.

Wolfs Darstellung der Altertumswissenschaft macht an den Leser einen wohlthuenden Eindruck. Dem modernen Beurteiler, der bei Erörterungen ähnlicher Art durchaus auf die Verarbeitung und kritische Sonderung verschiedener geistiger Auffassungen angewiesen ist, springt sogleich die großartige Einheit des Gedankenganges in die Augen. Klar gegliedert wie die Säulenordnung eines griechischen Tempels erhebt sich auf dem Untergrunde einer völlig einheitlichen Geistesrichtung das Gebäude seines Systems: da wird gar kein Versuch gemacht, anders geartetes zu verarbeiten, da wird jede Rücksicht auf entgegenstehende geistige Strömungen oder gar auf individuelle Neigungen von der Hand gewiesen. Mit dieser Einheit der Geistesrichtung erscheint eng verbunden eine echte und tiefe Begeisterung für das Wahre, Gute und Schöne, das er in dem Gedankenkreis der griechischen Welt erkannte. Man merkt der im lyrischen Schwung dahinrauschenden Rede an, wie hier jede Auffassung der Ausdruck ungetrübter Empfindung ist, wie jede Behauptung aus dem Born redlicher Überzeugung hervorquillt. Es mutet den modernen Beurteiler fast wie Neid an, wenn er sich in die Auffassung eines Mannes versenkt, der, unbeirrt durch mögliche Kritik, in einem so reinen, ungetrübten Gedankenkreise den Inbegriff seines geistigen Daseins fand. Diese schrankenlose Begeisterung führte ganz von selbst zu einer ebenso unbedingten Idealisierung des historischen Stoffes. Wenn eine historisch treue Darstellung neben den idealen Seiten eines Zeitabschnitts auch die gemeinen oder sittlich ungenügenden Erscheinungen veranschlagen muß, um ein der Wirklichkeit entsprechendes Bild zu erhalten, so ist die Wolfsche Abhandlung von einem solchen Streben weit entfernt. Alle sittlich mißlichen oder gleichgiltigen Erscheinungen der griechischen Welt verschwinden gleichsam in eine Versenkung, während sich die idealen Gesichtspunkte zu einem tadellosen, farbenprächtigen Bilde vereinigen. So kommt z. B. die große Schwäche der antiken Kultur, die Sklaverei, dem begeisterten Philologen in ihrer vollen Tragweite gar nicht zum Bewußtsein, ja sie ist ihm sogar die Vorbedingung für die hohe Blüte der griechischen Geisteskultur, ebenso wie Fr. Jacobs einige Jahre später den unglaublichen Versuch gemacht hat, der niedrigen Stufe des griechischen Familienlebens und dem damit in Verbindung stehenden Laster der Männerliebe eine ideale Seite abzugewinnen.⁷⁾ Die allgemein menschlichen Schwächen und die in dem Charakter der Zeit begründeten großen

Unvollkommenheiten in sittlicher und intellektueller Beziehung verschwinden vor dem Bedürfnis, ein unerreichbares Ideal zu schaffen: das Altertum wird dem Humanisten des 18. Jahrhunderts, um einen treffenden Ausdruck F. Th. Vischers anzuwenden, zu einem Gedicht.

Wolfs Ansichten sind typisch für die gesamte humanistische Gelehrtenwelt des achtzehnten und der ersten Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts. In den Werken eines Thiersch, eines Jacobs, eines Niethammer und vieler anderer finden wir nahezu dieselben Beweisgründe, dieselbe ideale Auffassung, dieselbe Einheit und Unbedingtheit des geistigen Empfindens.

Das humanistische Ideal hat mit gleicher Stärke wie auf das zünftige Gelehrtentum auch auf die schönwissenschaftliche Welt des achtzehnten Jahrhunderts gewirkt. Hier gestaltet sich jedoch die geistige Entwicklung wesentlich anders. Zwar dürfte die Begeisterung, mit der unsere großen Dichter der Offenbarung des neuen Humanismus entgegenkamen, kaum geringer gewesen sein, als bei den Vertretern des Fachs. Es ist unnötig, allgemein Bekanntes zu wiederholen; es sei nur gestattet, an einem Beispiel zu zeigen, wie die Hingabe an das antike Ideal auch in dem Bereich unserer Nationallitteratur den Stempel der Begeisterung trägt. Man lese Herders Briefe zur Beförderung der Humanität. Er spricht über die Humanität Homers in seiner Iliade (93, 97); über den humanisierenden Einfluß der (griechischen) Musik (99). Überall in der Antike sieht er den Typus der Menschheit (67—68); überall tritt ihm das Ideal der Menschenbildung in seinen reinsten Formen (161), der ganze Habitus der Menschheit (167), der Dämon der Menschenatur (161) entgegen. Im Griechentum findet er die Menschheit im Menschen (171); in den Äußerungen des griechischen Geistes erkennt er anschauliche Kategorien der Menschheit (160, 172) und meint, man müsse „wie Linnaeus genera plantarum Menschenklassen nach Natureigenschaften in reinsten Begriffen und in unzerstörbaren Formen“ aufstellen können (179, vergl. 193). Ganz ebenso dachten Schiller und Goethe zur Zeit ihrer Griechen schwärmerei. Aber unsere Klassiker blieben bei dieser Auffassung nicht stehen. Wenn den Philologen die Starrheit ihres Ideals kein Zugeständnis an andere geistige Richtungen gestattete, so führte unsere Klassiker das innige Verhältnis, in dem sie zu den geistigen Mächten ihrer Gegenwart standen, zur Verarbeitung der antiken

Kulturbestandteile mit dem deutschen Empfindungskreise und zur Aufhebung jenes einseitigen gelehrten Standpunktes. Wie Herders vielgestaltiger Geist nahezu sämtliche ihm zugängliche Litteraturen und Wissenschaften in den Kreis seiner Betrachtung zog und so einer welthistorischen Auffassung der Poesie vorarbeitete, so erreichte Schiller den Höhepunkt seiner Entwicklung erst durch die Beschäftigung mit deutscher Geschichte und Philosophie. Und Goethe? Seine Vertiefung in die Antike ist nur eine der zahlreichen Seiten, in denen der vielfach geschliffene Kristall seines Geistes uns entgegenstrahlt. Er hat den überkommenen griechischen Stoff in seiner Iphigenie mit wunderbarer dichterischer Gestaltungskraft vergeistigt und erhöht, aber die höchste Offenbarung seines Genius wird man doch in seinen Liedern und in seinem Faust finden müssen, in denen er die deutsche Volksseele wie keiner vor ihm erfalst und künstlerisch gestaltet hat. Außerdem steht neben seinen poetischen Leistungen eine wissenschaftliche Thätigkeit, die, zwar im einzelnen irrend, doch weit über seine Zeit hinausgeht und dem forschenden Geist Aufgaben gestellt hat, die auch die Gegenwart nicht völlig gelöst hat. Nicht die bloße Anlehnung an die Antike, sondern die Thatsache hat unsere Dichter zu deutschen Klassikern gemacht, daß sie das antike Ideal durch innere Verarbeitung überwandten und als ein dienendes Glied dem deutschen Geistesleben einfügten. — Die Aufsaugung der antiken Bildungsbestandteile durch den deutschen Geist ist im wesentlichen mit den ersten Jahren des neuen Jahrhunderts beendigt. Das Aufkommen der romantischen Poesie und die Rückkehr der historischen Studien zum Mittelalter und zur eigenen Geschichte sind die Anzeichen dafür.

Die Thatsache, daß eine seit nahezu zweitausend Jahren untergegangene, fremde Geisteswelt der gesamten Erziehung eines großen Volkes zu Grunde gelegt wurde und diese mit dem Anspruch auf unbedingte, ewige Giltigkeit viele Jahre beherrschen konnte und noch heute zum großen Teil beherrscht, ist, an und für sich genommen, höchst merkwürdig. Freilich nicht für den, der im Banne der Gewöhnung, die uns schon in den Kinderschuhen der stetigen Einwirkung des fremden Stoffes unterwirft, das Befremdliche dieser Thatsache übersieht. Wer aber die Forderungen, die jedes große nationale Gemeinwesen an die Erziehung des heranwachsenden Geschlechts stellen muß, in ihrer vollen Tragweite erkannt hat, der wird den Gegensatz in seiner ganzen Schärfe erfassen.

Zugleich wird er nach den Gründen forschen, die eine solche Selbstentäußerung psychologisch möglich machten. Eine Darlegung der Verhältnisse, aus denen das humanistische Bildungsideal historisch hervorwuchs, ist für den vorliegenden Zweck um so mehr am Platze, als erst aus ihrer Zusammenstellung mit den lebendigen Kräften der Gegenwart ein Urtheil über die Berechtigung der heutigen Bewegung im Unterrichtswesen zu gewinnen ist. —

I Jeder Mensch ist in hohem Grade das Kind seiner Umgebung. Seine Entwicklung wird, so original sie in ihrem eigentlichen Kerne sein mag, wesentlich durch die Summe psychischer Erregungen bestimmt werden, denen er im täglichen Verlauf seines Lebens ausgesetzt ist. Hier liegt Maß und Ziel seiner geistigen Leistungen und nur in seltenen Fällen hat die Geschichte ein Überschreiten dieser Grenze zu verzeichnen gehabt. Vergewärtigen wir uns das geistige Leben in einer jener mittleren deutschen Städte des achtzehnten Jahrhunderts. Sind sie es doch zumeist, in denen die Männer lebten und wirkten, die zu jener Zeit Lehrer und Führer des deutschen Volkes gewesen sind. Wir finden als hervorstechendes Merkmal eine Gleichförmigkeit und Abgeschlossenheit des äußeren Lebens, die uns heute, im Zeitalter der Eisenbahnen und Telegraphen, der Presse und des Welthandels nahezu unglaublich erscheint. Gegenüber der Fülle der Interessen, mit denen die Außenwelt uns heute fast zu verschwenderisch überschüttet, hatte jene Zeit nur ein sehr geringes Maß äußerer, geistiger Anregungen zu verzeichnen. Das Verkehrswesen, — heute das mächtige Werkzeug einer weltumspannenden Thätigkeit —, war noch um die Mitte des Jahrhunderts, auch bei Veranschlagung der geringen Bedürfnisse, äußerst unvollkommen. Wurde doch erst nach Beendigung des siebenjährigen Krieges der Bau von Kunststraßen in einiger Ausdehnung unternommen. Kaum mehr als einmal wöchentlich bestand eine regelmäßige Verbindung selbst zwischen größeren Städten; eine Reise war ein ernstes Unternehmen, zu dem man sich nur aus gewichtigen Gründen entschloß. Es berührt uns heute geradezu komisch, daß der Gedankenaustausch zwischen Goethe und Schiller einige Tage unterbrochen werden mußte, weil die Botenfrau, die die Postengänge zwischen Weimar und Jena besorgte, erkrankt war.⁸⁾ So war der geistige Verkehr selbst nahe wohnender Freunde, die Teilnahme an selbst nahe liegenden Ereignissen ungewöhnlich erschwert. Dazu kam der völlige Mangel einer politi-

schen Presse, wenigstens dessen, was wir heute unter dem Begriff einer solchen verstehen. Bis über die Mitte des Jahrhunderts hinaus mußte man sich mit unregelmäßig erscheinenden Blättern begnügen, die unter dem Einfluß einer strengen Zensur stehend die Weltereignisse höchst lückenhaft und vom beschränkten Standpunkte aus verzeichneten. Erst seit dem letzten Viertel des Jahrhunderts macht sich ein Aufschwung bemerkbar. Hier haben vor allen anderen Schlözer und Moser⁹⁾ bahnbrechend gewirkt. Der große Erfolg, den namentlich die Moserschen Unternehmungen errangen, kann als ein Beweis dafür gelten, wie groß das Bedürfnis nach öffentlichen Organen solcher Art war. Die ersten Anfänge der Weltmacht, die wir öffentliche Meinung nennen, liegen in jener Zeit. So führte schon die Beschränktheit des Verkehrs zur Abkehr von den Interessen der Welt.

Noch viel drückender als diese Hemmnisse äußerer Art lastete auf dem natürlichen Bedürfnis der Teilnahme an dem Leben der Gegenwart der gesamte Zustand des sozialen Lebens. Der Mensch ist seiner Anlage nach, um mit den Worten des hier feinfühlig beobachtenden alten Philosophen zu sprechen, ein geselliges Wesen: seine Natur treibt ihn an, sich als berechtigtes Mitglied einer Gemeinschaft zu fühlen, seine Gaben und seine Thätigkeit in ihren Dienst zu stellen und seine sittlichen Kräfte in der Erfüllung gemeinsamer Aufgaben zu bethätigen. Um eine größere Menge solcher Gemeinschaften schließen gleiche Sprache, gleiche Sitte, gleiche Lebensschicksale ein einigendes Band, das sie anderen Vereinigungen ähnlicher Art trennend gegenüberstellt, das in der Geschichte der eigenen Lebensschicksale Erhebung und Begeisterung findet, das seine Seele in eigenen geistigen Schöpfungen erkennt, das seine Ideale in eigene Formen kleidet, seinen Gott in eigener Weise denkt. Beide, die frische, thatkräftige Arbeit an den Aufgaben des wirklichen Lebens, und die Hochhaltung deutscher Eigenart und deutschen Geisteslebens haben im achtzehnten Jahrhundert schwer gelitten. Als der verheerende Krieg die frischen Triebe echt volkstümlicher Entwicklung im siebzehnten Jahrhundert unheilbar geknickt hatte, da entwickelten sich in zögerndem Aufschwung aller Lebensverhältnisse nach der politisch-sozialen Seite der absolutistische Staat, nach der geistigen Seite eine Fremdherrschaft, die an allem echt Deutschen gleichgiltig oder gar abweisend vorüberging. Das Bild der deutschen Verhältnisse des achtzehnten Jahrhunderts ist in

beiden Beziehungen recht düster. Die verwittrte Reichsverfassung kam für das praktische Leben kaum mehr in Betracht: die nahezu fünfhundert großen und kleinen Staaten hatten das Bewußtsein von ihrer Zusammengehörigkeit völlig verloren und bemühten sich, in Gesetz und Sitte, in Stimmungen und Bestrebungen immer schärfere Grenzen zwischen einander aufzurichten. Ein schroffer Absolutismus hatte den Adel aus seiner herrschenden Stellung verdrängt und ihn zu einem gefügigen Werkzeug fürstlicher Willkür herabgedrückt. Der Adel seinerseits war in Anschauung und Sitte bis zu völligem Aufgehen in wälsche Nachahmung dem deutschen Wesen fremd geworden und schloß sich schroff von den unteren Schichten des Volkes ab. Streng geschieden nach Sitte und Tracht, nur selten zu den Vertretern des höheren Standes in Beziehungen tretend, lebte der Bürgerstand seinen Sonderneigungen und den nächsten Interessen des Tages. Als Träger der gewerblichen Thätigkeit wurde er schwer gedrückt durch die starren Formen eines mit großer Strenge aufrecht erhaltenen Zunftzwanges, und es gelang ihm nur in einzelnen Fällen, aus den beengenden Grenzen zu einer freien, dem Gemeinwohl erspriesslichen Ausübung von Handel und Wandel fortzuschreiten. Großkaufleute und als solche Vertreter einer weiten, über die Bedürfnisse der Scholle hinausgehenden Geistesrichtung fanden sich fast nur in den Seeplätzen und allenfalls noch an den alten Stätten deutscher Kultur längs der Donau und des Rheins. Als Honoratioren standen über den kleinen Bürgern die Studierten, Geistliche und Lehrer. Die Würde des Amtes und der ideelle Zusammenhang mit der geheiligten Stätte der Gelehrsamkeit, der Universität, ließen sie gegenüber der größeren Menge nicht Studierter als bevorzugten Stand erscheinen. Aber auch sie kannten die althergebrachte Art des Studiums und nur zu oft die Beschränktheit der äußeren Lebensverhältnisse in einen engen Kreis des Denkens und Fühlens.

III Am traurigsten war die Lage des Bauernstandes. Teils völlig unterdrückt, teils in persönlicher Freiheit, aber gebunden an die Scholle seiner Geburt und dem Richteramt des Gutsherrn unterworfen, lebte dieser zahlreichste Teil des Volkes in unglaublicher Roheit und Stumpfheit dahin. Kein Strahl jenes idealen Lichtes, das die Erzeugnisse deutscher Poesie in jener Zeit so innig durchglüht, fällt in das nächtliche Dasein des armen, deutschen Bauern.¹⁰⁾ Das „Seid umschlungen, Millionen“, das der begeisterte Kosmopolit

Schiller in die Welt hinausrief, galt doch nur einer begünstigten Minderheit. Erst sehr allmählich macht die harte, grausame Behandlung des hörigen Standes milderen Anschauungen Platz. Über diesem Volke, dessen Stände, nach Sitte und Recht geschieden, durch kein Band gemeinsamer geistiger Teilnahme an einander geknüpft waren, stand der absolutistische Staat. Die Vernichtung ständischer Freiheiten, die sich, wenn auch verkümmert und abgeschwächt, über das Elend des großen Krieges hinaus erhalten hatten, ist bereits mit dem Beginn des achtzehnten Jahrhunderts eine vollendete Thatsache. Auch in den Städten war die Selbstverwaltung, einige Ausnahmen abgerechnet, bis auf geringe Spuren verschwunden. So lag die hohe Politik wie die Organisation des Handels und Wandels, ja die Erledigung der Geschäfte der kleinsten Gemeinden in den Händen des Staates. Wer nicht als Mitglied der Beamtenhierarchie mit der unmittelbaren Ausführung der höheren Befehle betraut war, war von der Teilnahme an der öffentlichen Arbeit ausgeschlossen.

Die Folgen der geschilderten Zustände sind für das deutsche Volk in allem, was seine politische und soziale Entwicklung anbetrifft, wahrhaft verhängnisvoll gewesen. Noch heute sind die tiefen Wunden, die damals dem deutschen Gemeinwesen geschlagen wurden, kaum verharscht. Die erzwungene Abgeschlossenheit, in der gerade die Besten des Volkes gehalten wurden, bewirkte eine Unmündigkeit und Schwäche in That und Gesinnung, die uns heute unglaublich erscheint. Das Bewußtsein, einem großen Volke mit tausendjähriger, ruhmvoller Vergangenheit anzugehören, und das Gefühl für die Pflicht, an den Aufgaben der Gegenwart mitzuarbeiten, sind in den weiten Kreisen des Volkes völlig erloschen. In allen Fragen äußerer Politik, die ein gemeinsames, kräftiges Handeln erfordern, wird Deutschland zum Gespötte des Auslandes, im Innern bietet es das Bild des kläglichsten Partikularismus, einer Selbstwegwerfung und Selbstentäußerung ohne Gleichen. Der Mangel an Gemeinsinn, an einem kräftigen und stolzen Nationalgefühl, ist für das humanistische Zeitalter typisch. Der Deutsche jener Zeit fühlte sich als Preusse, als Hannoveraner, ja als Frankfurter, aber keineswegs als Angehöriger des deutschen Volkes. Verwüstungen durch Feindeshand schienen immer noch erträglicher als die Zumutung, Gut und Blut für die Verteidigung des vaterländischen Bodens zu opfern. Glaubte man doch dadurch nur den

selbstsüchtigen Interessen des einzelnen Landesherrn zu dienen. Im Jahre 1792 ist in Berlin ein Journal für Gemeingeist erschienen.¹¹⁾ Der Verfasser des einleitenden Artikels, Bartoldy, gesteht zwar dem Gemeingeist der Römer eine gewisse Ehrwürdigkeit zu, meint jedoch, „ein solcher Gemeingeist würde verabscheuungswürdig erscheinen, wenn man ihn in seiner Einschränkung auf ein einziges Volk als Nationalgeist betrachtet (S. 19). Durch seine Beschränkung auf ein Volk werde er vielmehr, statt der reine Quell aller Tugend zu seyn, die Mutter abscheulicher Verbrechen“ (S. 23). Es sei Thorheit und Frevel, den freien, unsichtbaren Geist in eiserne Fesseln einengen, ihn, der die Unendlichkeit umfaßt, auf einige Hufen Landes bannen. Vielmehr sei die ganze Menschheit der einzige Wirkungskreis, der seiner würdig ist (S. 23). Durch solche Verschwommenheit des Gefühls wußte man sich noch am Ende des Jahrhunderts über die eigene, marklose Schwäche hinwegzutäuschen.¹²⁾

Diesen Zustand der Verhältnisse, der den Deutschen des achtzehnten Jahrhunderts die natürliche Bethätigung ihrer Kräfte versagte und sie von der thatkräftigen Beteiligung an den Aufgaben der Gegenwart und an den Geschicken ihres Volkes abschloß, haben gerade die Besten und Edelsten jener Zeit tief und bitter empfunden. Der Ekel an der Gegenwart, die Verachtung der Volksgenossen, die schmerzliche Sehnsucht nach dem verlorenen Vaterland und nach einer dem Ideal entsprechenden Wirksamkeit — das sind die Grundzüge der Stimmung, die bei allen Vertretern der humanistischen Geistesrichtung, bei Dichtern und Gelehrten, wiederkehrt. Ein merkwürdiges Zeugnis dafür bietet der Briefwechsel zwischen Schiller und Goethe. Welche Fülle von genialen Gedanken, welche Feinfühligkeit für alle Gestaltungen des Erhabenen und Schönen enthält dieser in seiner Art einzige Gedankenaustausch! Aber vergebens sucht man nach einer Äußerung der Teilnahme für die Ereignisse der Gegenwart. Schiller gesteht ganz offen: „Ich habe über den politischen Jammer noch nie eine Feder angesetzt, und was ich in diesen Briefen davon sagte, geschah nur, um in alle Ewigkeit nichts mehr davon zu sagen.“¹³⁾ Des eigenen Volkes, dem sie doch immerhin angehörten, gedenken beide Dichter nur in Ausdrücken der Verachtung. Deutschland, deutsches Wesen, Deutschheit gelten ihnen als Scheltnamen. Ebenso finden wir Ausdrücke wie: erzdeutscher Einfall (358), bornierte Deutschheit (372), Philisterhaftigkeit der Deutschen (413), deutsche Affen und Esel (172). Wie erschütternd

wirkt auf uns das Selbstbekenntnis des unglücklichen Hölderlin in seinem Hyperion! „Tief unfähig jedes göttlichen Gefühls, verdorben bis ins Mark zum Glück der heiligen Grazien, in jedem Grad der Übertreibung und der Ärmlichkeit beleidigend für jede gut geartete Seele, dumpf und harmonielos wie die Scherben eines weggeworfenen Gefäßes“ — so schildert sein eigenes Volk ein Dichter, der zu den idealsten seiner Zeit gehört.¹⁴⁾ Man kann sich des Gedankens nicht erwehren, daß gerade dieser Zwiespalt zwischen Leben und Empfinden den Keim des Wahnsinns in dem bedauernswerten Manne großgezogen hat. Ganz ebenso ist die Stimmung Wolfs. Er findet sich mitten unter abschreckenden modernen Umgebungen (808); seine Zeit stellt er dar als „enge Kreise und Tummelplätze des gewöhnlichen heutigen Lebens, welche keine Erhebung, keine idealen Ansichten über Welt und Kunst ermöglichen (808). Die Späteren scheinen ihm nur auf Nachahmung angewiesen (877) und selbst die Besseren der Nation sind ihm durch das Studium einheimischer Werke eben nur keineswegs unvorbereitet, die höhere Weihe zu empfangen“ (809). Er findet „bei den Neueren nur Raub aus den Alten, Wechselraub der Neueren (891), geringe, oft gar keine Eigentümlichkeit und Originalität, ungeheure Vorräte von Kenntnissen und Einsichten, aber wenige Spuren eines vorherrschenden Geistes, worin man eine Nation erkennt und den Menschen“ (892). Das schrieb Wolf 1806, unmittelbar vor dem Anbruch einer neuen Zeit. Aber es dauerte noch geraume Zeit, bis die gestaltenden Kräfte eines neuen Lebens das geistige Bewußtsein des Volkes mit der Hoffnung auf eine bessere Gestaltung der Verhältnisse erfüllten. Noch 1827 ertönt die rührende Klage eines Thiersch über die unbefriedigende Beschränktheit des bürgerlichen Lebens. Er blickt sehnsüchtig nach England. Dort tritt der junge Mann aus den engen Schranken der Universität „in ein Leben der größten bürgerlichen Freiheit ein. Dort übernimmt das öffentliche Leben mit seinen Kämpfen, seinen Thaten, vor Gericht, im Feld, im Parlament, im Kabinette, oder in der großen, den Erdball umspannenden Administration die Sorge, den Charakter zu bilden, und aus dem Drang, dem Widerstreit der Interessen und Bestrebungen die Festigkeit, die Entschlossenheit und Männlichkeit des Geistes zu entwickeln. Uns hingegen ist meist eine Thätigkeit in der Enge und ohne Ruhm beschieden. Nobis in arcto et inglorius labor.“¹⁵⁾

So haben die Besten des Volkes die Trostlosigkeit der öffentlichen Verhältnisse voll und ganz erkannt, aber auch in weiteren Kreisen lebte ein Gefühl für das ehr- und thatlose Leben der Gegenwart; das beweist der Jubel, mit dem die Siege Friedrichs des Einzigen selbst bei politischen Gegnern begrüßt wurden. Freilich war die Zeit der Erfolge zu kurz, als daß sie eine dauernde Besserung hätte herbeiführen können. Die Erkenntnis der unwürdigen Lage des Volkes führt zu keinem Versuch, gegen die Gewalt der entgegenstehenden Hindernisse anzukämpfen, sondern versinkt im unbewußten Gefühl der eigenen, thatunfähigen Schwäche in schmerzliche Entsagung. So hielt Lessing die Bildung einer deutschen Nation für unmöglich, so schreibt Goethe in einer Besprechung eines Buches von J. von Sonnenfels, Über die Liebe des Vaterlandes [1771]: „Wozu das vergebene Aufstreben nach einer Empfindung, die wir weder haben können noch mögen, die bei gewissen Völkern nur zu gewissen Zeitpunkten das Resultat vieler glücklich zusammentreffender Umstände war und ist.“¹⁶⁾

Man muß diesen schmerzlichen und hoffnungslosen Grundzug in der Geistesrichtung des Humanitätszeitalters in seiner vollen Tragweite würdigen, wenn man die Stärke und Unbedingtheit begreifen will, mit der sich die geistige Auswanderung im Laufe des achtzehnten Jahrhunderts, zum Schaden deutscher Thatkraft und deutschen Volkstums, in immer steigendem Maße vollzieht. Schon Goethe hat die psychologischen Gründe, durch welche die litterarische Entwicklung des Jahrhunderts bedingt war, mit scharfem Blick erkannt. Er schreibt: „Von unbefriedigten Leidenschaften gepeinigt, zu bedeutenden Handlungen nicht angeregt, in der einzigen Aussicht, uns in einem schleppenden, geistlosen bürgerlichen Leben hinhalten zu müssen, wurden wir durch die Gährung aller Begriffe einer litterarischen Revolution zugetrieben.“ Die geistige Bewegung, welche man nach einem charakteristischen Roman der Zeit als ‚Sturm und Drang‘ bezeichnet hat, ist in gewissem Sinne international. Rousseaus *Nouvelle Héloïse* [1759] und *Emile* [1761], Ossians und Percys Balladensammlung, Woods und Lowths Forschungen über das Originalgenie des Homer [1769, 1775 übersetzt] und die heilige Poesie der Hebräer [1758 übersetzt], das sind die Keime, die in Deutschland eine völlige Änderung des geistigen Fühlens und Denkens hervorriefen. Aus ihnen erwuchs die Idee eines über alle Schranken der Zeit und des Ortes sich

erhebenden Weltbürgertums. Allen voran ist Herder der Träger dieses Gedankens. Aus den Litteraturen aller Zeiten und Völker, soweit sie ihm zu Gebote standen, sammelte er seine Proben volkstümlicher Poesie, als: „Bruchstücke eines herrlichen Odeums, worin gute und edle Sänger jeder den Geist seines Volkes aussprechen, und wo aus den mannigfaltigst modulierten Nationaltönen der Einklang aller Stämme mit gemeinsamer menschlicher Natur hervorgehen sollte.“¹⁷⁾ Herders Thätigkeit wird von derselben Empfindung geleitet, die Rousseau zu dem Ideal eines reinen, unverfälschten Naturzustandes begeisterte. Aus der Falschheit und Schwäche der Gegenwart, die Leidenschaften erkünstelt, die sie nicht hat, Seelenkräfte nachahmt, die sie nicht besitzt, flieht der fein empfindende Mann zu dem unverdorbenen Naturzustand alter Zeiten, in ihnen findet er den Geist der Natur.¹⁸⁾ Aus dieser tiefen Sehnsucht nach reiner, ästhetischer Empfindung zieht der neu erwachende Humanismus seine kräftigste Nahrung. Fanden sich doch in den Homerischen Gesängen alle hervorragenden Eigenschaften der Naturpoesie verkörpert. Dafs aber das Idealbild des klassischen Altertums sich immer siegreicher aus der Fülle der Anschauung hervorgearbeitet hat und schliesslich der Mittelpunkt geworden ist, in dem alle geistigen Strömungen der Zeit sich zusammenfanden, erklärt sich daraus, dafs die griechische Welt neben dem Besitz einer echten, volkstümlichen Dichtung dem unruhigen Sehnen der Zeit auch in allen andern Gestaltungen des geistigen und materiellen Lebens ein strahlendes, schier unerreichbares Vorbild bot. Seit der Begründung der Altertumswissenschaft durch Heyne und Wolf und dem Erscheinen der Winkelmannschen Geschichte der Kunst des Altertums wurde die griechische Kultur immer ausschliesslicher das Mafs jeder Beurteilung. Fand man doch hier, was man in der Gegenwart, in der Entwicklung des eigenen Volkes so schmerzlich vermifste: einen staatlichen Organismus, der die ganze Blüte des religiösen, sozialen und volkstümlichen Lebens in sich schlofs und das ganze Denken, Fühlen und Thun der Bürger so sehr auf sich bezog, dafs jede Individualität in dem öffentlichen Leben nahezu aufging; einen Stolz und einen Freiheitsinn, die aus dem Bewusstsein des eigenen Wertes und aus der Erinnerung an eine ruhmvolle Vergangenheit immer neue Kräfte sogen, und über dem allen eine Einheit des Empfindens und geistigen Auffassens, die über das ganze Volk eine künstlerisch vollendete

Weihe gofs und es zu Leistungen in Kunst und Wissenschaft befähigte, die den Angehörigen einer zerrissenen, widerspruchsvollen Zeit als unerreichbare Ideale erscheinen mußten. So entspringt der Humanismus des achtzehnten Jahrhunderts aus dem Gegensatz einer charakterlosen, thatenarmen Zeit zu einer fernen, glanzvollen Vergangenheit: das Bewußtsein des eigenen Unwerts führt zu einer geistigen Unterordnung unter die kraftvolle Seele des Griechenvolkes.

Die Entwicklung des Humanismus aus dem Gegensatz zwischen einer unbefriedigenden Gegenwart und einer im Bilde des Ideals geschauten Vergangenheit beruht psychologisch auf Antrieben des Gemütslebens. Was dem Menschen des achtzehnten Jahrhunderts in der Wirklichkeit versagt blieb, das suchte er zu erlangen durch die Vertiefung in eine Welt des schönen Scheins. Daß sich aber diese Vertiefung ohne jedes Hindernis vollziehen und sich zu einer geistigen Auffassung herausbilden konnte, die in der Schärfe und Unbedingtheit ihrer Folgerungen ohne Beispiel dasteht, erklärt sich aus dem Zustand des Wissens jener Zeit. Der Umfang der Kenntnisse und die Eigentümlichkeit der wissenschaftlichen Methode im achtzehnten Jahrhundert haben auf die Gestaltung der Humanitätsidee nicht weniger eingewirkt als die Stimmung der Gemüter.

Die Wissenschaft des achtzehnten Jahrhunderts erscheint in eigentümlicher Beleuchtung, wenn man sie mit dem Zustand unseres heutigen Wissens vergleicht. Man hat unser Jahrhundert das Zeitalter der Naturwissenschaften genannt, man sollte es mit mehr Grund das Zeitalter des exakten Denkens nennen. Denn seine größte Leistung liegt nicht in dem gewaltigen Aufschwung der Naturwissenschaften allein, sondern in der Thatsache, daß die diesen eigentümliche Methode des wissenschaftlichen Denkens auf alle Gebiete des menschlichen Wissens überhaupt, also auch auf die Geisteswissenschaften übertragen worden ist. Der Unterschied in der Auffassung und Behandlung beider Gebiete ist verwischt und die Notwendigkeit gemeinsamer Arbeit in beiden Zweigen des menschlichen Wissens ist allgemein anerkannt worden.¹⁹⁾ Im achtzehnten Jahrhundert stehen Geistes- und Naturwissenschaften beziehungslos nebeneinander und geraten im Verlauf ihrer Entwicklung in schroffen Gegensatz. Dabei tritt der Einfluß der Naturwissenschaften auf die Richtung des allgemeinen Denkens trotz einiger Schwankungen

durchaus in den Hintergrund. Das allgemeinere Interesse für die exakten und praktischen Wissenschaften, welches in der Mitte des Jahrhunderts durch die Blüte der Universität Göttingen und durch die Regierung Friedrichs des Großen hervorgerufen wurde, ist ein rasch vorübergehendes: nach dem Tode Friedrichs erfolgt ein um so entschiedenerer Rückfall in einen schrankenlosen Subjektivismus. Das letzte Viertel des Jahrhunderts steht unter dem Zeichen Winkelmanns und einer unbedingten Hingabe an das klassische Ideal. Das Übergewicht einer einseitigen Gemütsrichtung erklärt sich aus dem unfertigen Zustand aller Zweige des modernen Wissens überhaupt. Die naturwissenschaftliche Arbeit des achtzehnten Jahrhunderts steht hinter den großen Entdeckungen des siebzehnten zurück, hat aber immerhin in den Arbeiten solcher Männer wie Haller, Euler, Lambert und vieler anderer höchst achtungswerte Leistungen zu verzeichnen. Doch stehen die naturwissenschaftlichen Thatsachen noch immer zusammenhangslos nebeneinander. Eine Zeit, die die Erscheinungen des Lichts, der Wärme, des Magnetismus und der Elektrizität in ebenso vielen einzelnen Kapiteln behandelte und zur Erklärung dieser Thatsachen besondere Fluida zu Hilfe rief, war von einer tieferen Auffassung des natürlichen Entstehens noch weit entfernt und eben deswegen noch nicht im stande, auf solchen Bruchstücken des Wissens eine einheitliche Weltanschauung aufzubauen. Das setzt sie gegen den hergebrachten Anschauungskreis, der von dem Erbe einer zweitausendjährigen Vergangenheit zehrte, in entschiedenen Nachteil. Die aus dem Altertum überkommenen Wissenschaften, Theologie, Jurisprudenz und Philologie hatten für sich den Vorteil eines bis in die kleinsten Einzelheiten ausgearbeiteten Systems und lasteten auf dem wissenschaftlichen Denken der Zeit mit einer Wucht, die die eingreifende Kritik einer entgegenstehenden Geistesrichtung nur schwer aufkommen liefs. Dieser überlieferte Wissenskreis aber ist, verglichen mit unserm heutigen Wissen, eng begrenzt. Die heutige Wissenschaft hat ihre Thätigkeit auf alle Thatsachen der Wirklichkeit ausgedehnt, sie ist zugleich in ihrer Kenntnis der Vergangenheit bis zu den ersten Anfängen der menschlichen Kultur vorgedrungen. Dadurch ist sie in den Stand gesetzt, die Entwicklung des Menschengeschlechts von einem universellen Standpunkte aus zu begreifen und besitzt zugleich die Möglichkeit, die Ergebnisse des wissenschaftlichen Denkens an der Hand einer vergleichenden Methode zu prüfen.

Dem gegenüber konnte das achtzehnte Jahrhundert nur zu einer völlig einseitigen Auffassung gelangen. Wichtige Zweige des menschlichen Wissens, die heute selbständig geworden und zu weittragendem Einfluß gelangt sind, waren vor hundert Jahren teils noch gar nicht entstanden, teils nur in spärlichen Keimen vorhanden. So konnte z. B. das Urteil über die Bedeutung der neuen Geographie nur abfällig lauten. Die Geographie der heutigen Welt, meint Wolf, käme neben der alten Erdkunde in geringe Betrachtung, da jene nur vorübergehende politische Nachrichten mit gewöhnlichem Urteil zusammentrage. Ihr Verdienst und das der mit ihr verwandten Statistik leuchte vorzüglich daraus ein, daß beide fast monatlich eine neue Gestalt annehmen, wo dann die älteren Bearbeitungen wie Kalender zurückgelegt werden.²⁰⁾ Wolfs Urteil trifft für das prinziplose Gemisch von Namen und Zahlen, das noch am Ende des Jahrhunderts die geographischen Handbücher anfüllte, völlig zu. Ähnlich urteilt Ernesti von der neueren Geschichte im Vergleich mit der alten.²¹⁾ Noch 1827 bezeichnet Thiersch „die allgemeine Kulturgeschichte als eine Schmarotzerpflanze am Baum der Geschichte der Staaten, der Wissenschaften und der Künste.“²²⁾ Ähnliches gilt von der Sprache und Kultur der modernen Völker. Das Mittelalter galt den Vertretern des Humanismus als eine Zeit abschreckender Roheit: für die Entwicklung des modernen Geistes fehlte ihnen daher jedes Verständnis. Ihre Kenntnis des grammatischen Baues der modernen Sprachen wie ihre Einsicht in die psychologischen Gesetze des sprachlichen Werdens waren gleich gering. Ihr Urteil mußte daher um so abfälliger ausfallen, als die größere Formenfülle der klassischen Sprachen gegenüber dem Formenzerfall der neueren bei oberflächlicher Betrachtung die höhere Organisation der ersteren zu verbürgen schien. Die logische Durcharbeitung des klassischen Sprachschatzes — das Ergebnis einer Arbeit von Jahrhunderten — nahmen sie als eine Eigenschaft der Sprache selbst und sahen auf alle übrigen Gestaltungen des Sprachgeistes mit gründlicher Verachtung herab. So ist erklärlich, daß die Idee einer vollkommensten Sprache — der griechischen — sich als unumstößliche Überzeugung festsetzte. Der Zartheit, Fülle und Kraft des Griechischen gegenüber meint, Wolf, behelfen sich die Geschäftssprachen der späteren Welt beinahe mit einem mathematischen Plus und Minus: als rohen und aus zufälligem Raube erbeuteten Mengsprachen thäte ihnen not, sich an dem unerreichbaren

Vorbild der griechischen Sprache zu verbessern.²³⁾ Ganz ähnlich urteilt Passow: „Die Töchtersprachen der römischen Sprache sind nur Schutt und Moder . . . , durch fremdartige, unverkochte Beimischungen zum Teil barbarischer Zungen zu mangelhaftem Gebräu zusammengekrüppelt und endlich korrekt versteinert von dem alles ertötenden Gorgonenhaupt bequemer Selbstgefälligkeit und anmaßlicher Willkür. Als Sprachen nehmen sie in der That einen so niedrigen Rang ein, daß es gar keiner anderen Gründe bedarf, um ihren verderblichen Einfluß auf alle diejenigen darzuthun, die ihren Geist noch nicht gestählt haben mit den gediegeneren Formen beider alten Sprachen.“²⁴⁾ So begreift sich die Geringschätzung der neueren Kultur aus dem Mangel einer einheitlichen, wissenschaftlichen Durcharbeitung. Auf der andern Seite wurde das Übergewicht der humanistischen Weltanschauung noch verstärkt durch die außergewöhnliche Stellung, welche das Griechenvolk nach der Auffassung des achtzehnten Jahrhunderts in der Geschichte der Völker einnahm. Erst der neueren Forschung ist es gelungen, der griechischen Kultur bis auf ihre Quellen nachzugehen und sie als ein Glied in der allgemeinen Entwicklung des Menschengeschlechts zu begreifen.²⁵⁾ Dadurch ist die griechische Welt uns gewissermaßen menschlich näher gerückt, hat dabei aber in etwas den Zauber eingebüßt, mit dem die Betrachtungsweise einer früheren Zeit sie idealisierend umwoben hat. Denn während wir annähernd bestimmen können, was mitgebrachtes Erbe und was das Ergebnis eigenartiger Entwicklung ist, mußte dem achtzehnten Jahrhundert, dem die Kenntnis der vorgriechischen Vergangenheit abging, in der Entwicklung der griechischen Kultur eine durchaus originale, in der Weltgeschichte einzig dastehende Leistung erblicken.

So erwächst das klassische Ideal des achtzehnten Jahrhunderts aus dem Zusammenwirken verschiedener Ursachen. Die Unzufriedenheit mit den Verhältnissen der Gegenwart, das Bedürfnis idealer Bethätigung, das in den Grenzen des eigenen Volkstums keine Nahrung findet, treibt die Geister hinaus in eine ferne Vergangenheit; das Ansehen eines althergebrachten, bis ins einzelne durchgearbeiteten Wissenskreises und die Erkenntnis einer großartigen Kulturepoche vereinigt sie in dem idealisierenden Kultus der griechischen Welt. Daß diese aber ohne jede Einschränkung als das unbedingte, für alle Zeiten gültige Vorbild idealer Leistungen und idealen Charakters aufgestellt werden konnte, liegt an der durchgehenden Verständnis-

losigkeit des achtzehnten Jahrhunderts für die Gesetze historischen Werdens. Wenn man als Wissenschaft die Erforschung von That- sachen in theoretischer Absicht bezeichnet, so hat das achtzehnte Jahrhundert bedeutendes geleistet. Aber die historische Weltan- schauung, d. h. die Auffassung der gegebenen Erscheinungen unter dem Gesichtspunkt der Entwicklung, war ihm fremd. Die Humanisten begriffen nicht, daß die Festsetzung des Menschheitsideals auf ein bestimmtes Volk und eine bestimmte Zeit eine psychologische Un- möglichkeit ist, sie erkannten nicht, daß die dauernde Giltigkeit eines solchen Ideals jeder neuen kulturellen Entwicklung ihr ideales Recht benehmen und jeden ethischen und geistigen Fort- schritt unmöglich machen müßte. Erst mit dem Beginn des kommen- den Jahrhunderts bereitete sich eine völlige Änderung der geistigen Auffassung vor. —

Wenn man sich heute die Frage vorlegt, in wie weit die Kulturaufgabe unseres Volkes durch die Entwicklung des Humanismus im achtzehnten Jahrhundert gefördert worden sei, so wird man zu einem gemischten Urteil gelangen. Zunächst wird man die Aus- breitung des deutschen Geistes über alle Schranken des Ortes und der Zeit als eine wertvolle und notwendige Bereicherung des deutschen Lebens anerkennen müssen. Das muß denen gegenüber, die die Ergebnisse der humanistischen Bildung des vorigen Jahr- hunderts am liebsten aus unserem Volksleben weglöschen möchten, rückhaltlos ausgesprochen werden. Denn durch die Entwicklung zur Weltliteratur hat der deutsche Geist eine ihm von der Natur selbst zugewiesene Aufgabe erfüllt. Das lehrt die Betrachtung der geographischen Lage unseres Vaterlandes. Wenn Europa durch die Eigentümlichkeit seiner Bodengestaltung und durch den ge- mäßigten Charakter seines Klimas, seiner Fauna und Flora sich vor allen anderen Erdteilen vorzugsweise als geeignet erwiesen hat, der Schauplatz einer geistigen Entwicklung des Menschengeschlechts zu werden, so kommen diese Vorteile in der Lage Deutschlands in erhöhtem Grade zur Geltung. Als Land der Mitte — als das Herz Europas — bildet es das natürliche Sammelbecken für die aus den halbinselartigen und inselartigen Gebilden des Westens aus- gehenden Kultureinflüsse und schlägt zugleich durch seine enge Verbindung mit dem slavischen Tieflande eine Brücke nach Asien, dem alten Mutterlande menschlicher Kultur. In drei Meere, ein Weltmeer und zwei Binnengewässer sendet es seine Ströme und

fordert so seine Insassen gleichsam auf, ihre Thatkraft und ihren Geist in die Ferne zu tragen. So haben sich seit uralter Zeit die Völker auf deutschem Boden in mannigfaltigster Weise durchkreuzt: es giebt kein Volk Europas, das nicht jede Stelle deutschen Bodens zerstampft, das nicht auf allen seinen Gefilden seine Schlachten geschlagen hätte. Diese bedeutsamen natürlichen Verhältnisse haben zweimal in der Geschichte in der politischen Gestaltung ihren Ausdruck gefunden: zum ersten Mal in dem heiligen römischen Reich deutscher Nation — dem Mittelpunkt der damaligen christlichen Welt, zum zweiten Mal in der führenden Stellung des neuen deutschen Reiches. Aber in gleicher Weise sind auch die Kulturstoffe aller Zeiten und Völker auf deutschem Boden zusammengeströmt und hier in eigenartiger Weise verarbeitet worden. Daraus erklärt sich die Thatsache, daß das deutsche Volk in der allgemeinsten menschlichen Wissenschaft, der Philosophie, fast zu allen Zeiten eine führende Stellung eingenommen hat. Diese universal-historische Mission, die den Deutschen von der Natur selbst zugewiesen ist, erreicht in dem Kultus der Weltliteratur und dem Menschheitsideal des achtzehnten Jahrhunderts ihre höchste Blüte und damit ihren Abschluß. Die Sehnsucht nach der Ferne, die langdauernde Verarbeitung fremder Stoffe, hat dem deutschen Geist eine Richtung auf das Allgemeine gegeben, die zu seinen schönsten Errungenschaften gehört: wohl kein anderes Volk hat sich in dem Grade die Fähigkeit erworben, die Gedanken Anderer nachzudenken und sich in die Empfindungen fremder Völker und ferner Zeiten hineinzusetzen.

Unter allen Anregungen, die uns von außen gekommen sind, ist der Einfluß des antiken Geistes auf unsere Dichter und Denker am tiefgehendsten und nachhaltigsten gewesen. Wolf hat ganz recht, wenn er die Originalität der Griechen rühmend hervorhebt; denn wenn auch die neuere Forschung die Abhängigkeit der griechischen Kultur von früheren Gestaltungen nachgewiesen hat, so bleibt doch die Thatsache bestehen, daß sich die weitere Entwicklung der griechischen Kultur ohne wesentlich störende Einflüsse von außen her hat vollziehen können. Das ist dem deutschen Volk versagt geblieben. Man wird ein Gefühl des Bedauerns nicht unterdrücken, daß die Blüte deutschen Heldengesanges durch das Eindringen des Christentums im achten Jahrhundert erbarmungslos und unwiederbringlich geknickt wurde; eine ähnliche Stimmung

empfindet man bei der Erwägung, was Goethe für sein Volk hätte werden können, wenn er sich unter Anlehnung an sein echt germanisches Vorbild, Shakespeare, in derselben Richtung weiter entwickelt hätte. Vischer hat diesen Gedanken bei der Erörterung des Stilwechsels im Faust in ansprechender Weise ausgeführt.²⁶⁾ Es ist freilich fruchtlos, zu beklagen, was sich nicht erfüllt hat. Hält man sich an das Thatsächliche, so wird man in der Anlehnung des deutschen Geistes an die Antike eine erfreuliche Förderung unserer geistigen Kultur begrüßen müssen. An Gedanken-tiefe, an ahnungsvoller Erfassung des wahrhaft Poetischen in Natur und Geist hat uns das heitere Volk des Südens nichts gegeben, was nicht voller und kräftiger in der Seele unseres eigenen Volkes geborgen läge, aber das edle Maß, die innige Durchdringung von Stoff und Form, die den griechischen Meisterwerken in seltener Vollendung inne wohnt, hat auf unsere klassischen Dichter läuternd eingewirkt und sie vor Maßlosigkeiten bewahrt, denen ein Shakespeare bei aller Größe seiner dichterischen Gestaltungskraft nicht immer hat entgehen können.

Die Vielseitigkeit des Interesses und die Läuterung des künstlerischen Empfindens, die der deutsche Geist seiner Vertiefung in die Weltliteratur und besonders in das klassische Ideal verdankt, dürfen nun freilich nicht hinwegtäuschen über die schweren Wunden, die das Zeitalter des Humanismus der deutschen Volksseele geschlagen hat. Die traurigen Verhältnisse, aus denen die Auswanderung des deutschen Geistes hervorwuchs, sind durch die abstrakte Richtung des deutschen Denkens im achtzehnten Jahrhundert noch gefördert worden: die humanistische Bewegung der Geister hat eine Schwächung des nationalen Bewußtseins herbeigeführt, an deren Beseitigung wir heute noch zu arbeiten haben. Das hohe Geistenspiel, das sich in den Kultus des Schönen und in die Betrachtung eines allgemein menschlichen Ideals versenkt, entfremdet seine Jünger immer mehr von den Aufgaben der Wirklichkeit und löst sie immer nachhaltiger von jedem Zusammenhang mit den idealen Kräften des eigenen Volkes. Bei der Betrachtung der kraftvollen Entwicklung des römischen und griechischen Staates kam den humanistischen Gelehrten niemals der Gedanke, daß darin für sie, die Nacheiferer jener Völker, die Aufforderung läge, ihrerseits sich den Aufgaben der Gegenwart zu widmen und durch eigene Arbeit ein jener Vergangenheit ähnliches Gebilde zu schaffen.

Gervinus hat die „vereinsamten Altmeister der Wissenschaft“ jener Tage geschildert: „sie betrachteten die Erkenntnis an sich, die bloße That des Geistes als die edelste aller menschlichen Thätigkeiten, sie fanden unter dem Mantel der Wissenschaft jede nationale Blöße gedeckt oder gewöhnten sich gar, den Gedanken unter das Joch der wirklichen Dinge zu beugen und für jedes Verderbnis und Elend eine beschönigende Theorie zu erklügeln.“²⁷⁾ Mit diesem Ausspruch hat der Historiker das Richtige getroffen: die ethische Schwäche des achtzehnten Jahrhunderts besteht in der Unfähigkeit, Ideen in Thaten umzusetzen, in der völligen Verkennung der Pflichten, die die Arbeit der Gegenwart und die Bedürfnisse der Nation dem Menschen auferlegen. Dieser Stimmung der Gemüther entspringt eine Auffassung vom Wesen des Idealismus, die man nach unseren heutigen Anschauungen schlechthin als kulturfeindlich bezeichnen muß. Es ist die Anschauung, die die ideale Gesinnung ausschließlich für die rein theoretische Betrachtung der Wissenschaft in Anspruch nimmt und die praktische, der Gesamtheit Nutzen bringende Bethätigung der gewonnenen Einsicht als niedrig (banausisch) brandmarkt. Ganz folgerichtig werden daher von Wolf der klassischen Philologie jene Wissenschaften, die dem praktischen Leben dienen, als „bloß erwerbsame“ gegenübergestellt. Ebenso ist es nach Thiersch „die Ansicht der Verständigen, daß durch die klassischen Studien die Richtung des Geistes auf das Innere, Höhere und Ideale ebenso gefördert werde, wie durch den Betrieb der Realien seine Richtung auf das Äußere, von jenem Abgewandte, zu bestimmten Zwecken Brauchbare, und daß diese letztere, von jenem verlassen, damit enden würde, nach Auflösung alles Geistigen und Höheren, die Religion als das Geistigste und Höchste nicht ausgenommen, das menschliche Geschlecht auf öder und öder werdenden Pfaden der Tierheit so nahe zu bringen, als es menschlicher Verkehrtheit möglich ist.“²⁸⁾ Diese Theorie, welche die Schwäche der Zeit auf allen Gebieten praktischer Kulturarbeit trefflich beschönigt, fand eine mächtige Stütze an der Auffassung der Griechen. Die unwirtschaftliche Einrichtung der antiken Gesellschaft und die damit zusammenhängende Abwesenheit technisch realistischen Sinnes²⁹⁾ hat die Griechen zu derselben Verkennung des sittlichen Wertes praktischer Arbeit geführt, wie die Humanisten des achtzehnten Jahrhunderts. Hesiod ist im ganzen Bereiche der griechischen Litteratur vielleicht der einzige, der den

Standpunkt der Nützlichkeit vertritt. Sonst zeigt sich uns überall der entgegengesetzte Standpunkt. Es ist sehr bezeichnend, daß der Volksgeist unter den Olympiern allein den Hephaistos, den Gott der Kunstfertigkeit, humoristisch ausgeprägt hat: der lahme Fuß, das gutmütig kleinbürgerliche Wesen weisen drastisch auf die geringe Achtung des Gewerbes hin.³⁰⁾ So galt, wie schon erwähnt, jede Neigung zur praktischen Verwendung gewonnener Einsichten als *αἰσχροπρεπεία*. In der Teilung der Stände bei Plato, die einer Dreiteilung der Seele entspricht, nehmen die Landbebauer und Gewerbtreibenden eine niedrige Stufe ein: ihre Thätigkeit ist zwar für die Notdurft des Lebens unerläßlich, aber ethisch wertlos.³¹⁾ Ähnliche Züge finden wir bei Plutarch. So erzählt er, Plato habe seine Freunde Archytas aus Tarent und Eudoxus von Knidos gescholten, daß sie die reine Schönheit der Geometrie durch Anwendung auf mechanische Werke entstellten und zu Grunde richteten und berichtet von Archimedes, er habe seine Maschinen gegenüber der Idee des Schönen gering geachtet.³²⁾

Die Glanzzeit des Humanismus hat etwa vom Tode Lessings bis zum Unglück von Jena gewährt. Während dieser Jahre entsprach, — was später nie mehr in dem Maße der Fall gewesen ist, — die begeisterte Hingabe der Schüler dem hochfliegenden Idealismus der Lehrer. Durch den Tag von Jena wird mit dem altgewordenen Staate Friedrichs auch die Weltanschauung des achtzehnten Jahrhunderts in ihrer Blüte geknickt: der 14. Oktober 1806 leitet, wie Goethe schon in demselben Jahre prophetisch sagte, eine neue Epoche der Weltgeschichte ein. Die Forderungen des Ministers vom Stein, die er in seinem Sendschreiben an die oberste Verwaltungsbehörde — seinem Testament — zusammengefaßt hat, knüpfen an jene Bedingungen nationaler Entwicklung an, die der Humanismus des vorigen Jahrhunderts getötet hatte. Während sich so der Neubau des Staates auf volkstümlicher Grundlage vollzieht und die wissenschaftliche Forschung die idealen Mächte der deutschen Vergangenheit in den Dienst der Volksbildung stellt, fordern zugleich der Aufschwung der exakten Wissenschaften und die Dienstbarmachung der großen Erfindungen immer dringender zu praktischer Kulturarbeit auf. So treten die Forderungen einer neuen Zeit dem abstrakten Gefühlsleben der Vergangenheit schroff gegenüber. Die großen Meister der humanistischen Weltanschauung haben diese veränderte Stimmung zu ihrem Schmerze empfinden

müssen. Wie Goethe sich nicht recht in die nationale Begeisterung der Freiheitskriege hineinfinden konnte, so wurde auch Wolf immer mißvergnügter und mit der Welt zerfallen. Er hat es erleben müssen, daß das Interesse der studierenden Jugend an den Vorlesungen über klassische Sprachen immer geringer wurde.³³⁾ In der That beginnt seit der Umgestaltung des preussischen Staates eine Entwicklung der Geister, die sich von dem Humanitätsideal des achtzehnten Jahrhunderts immer weiter entfernt. Diesen Prozeß des inneren Absterbens der Humanitätsidee in allen seinen Einzelheiten zu verfolgen, soll der Inhalt unseres zweiten Abschnittes sein.

Zweiter Abschnitt.

Das neunzehnte Jahrhundert und die Entwicklung des modernen Geistes.

Wie alles sich zum Ganzen webt!
Eins in dem andern wirkt und lebt!
Wie Himmelskräfte auf- und niedersteigen
Und sich die goldnen Eimer reichen!
Mit segenduftenden Schwingen
Vom Himmel durch die Erde dringen,
Harmonisch all das All durchklingen!
Goethes Faust, erster Teil.

Der vorstehende Abschnitt hat die Bedingungen erörtert, unter denen die Humanitätsidee am Ende des vorigen Jahrhunderts zur vollen Blüte gelangte. Die Übermacht einer glorreichen Vergangenheit hat dieser Idee, bei dem Fehlen aller Kräfte, die eine entgegengesetzte Wirkung hätten ausüben können, das Gepräge energievoller Einseitigkeit aufgedrückt. Seitdem ist nahezu ein Jahrhundert verflossen. Noch heute hält das Gymnasium an dem Gedankenkreise jener Zeit fest, wenn es auch unter dem Drange der Verhältnisse eine die Reinheit seiner Idee gefährdende Reihe anders gearteter Bestandteile in seinen Lehrplan hat aufnehmen müssen. Damit hat die Unterrichtsverwaltung anerkannt, daß eine neue, dem alten Bildungsgange fremde Geisteswelt emporgewachsen ist, die neue Forderungen an die Erziehung stellt. Über die Tragweite dieser Forderungen herrscht freilich bei den Vertretern des Gymnasiums, wenigstens nach den öffentlichen Kundgebungen zu urteilen, große Unklarheit. Stehen wir wirklich noch mit der Zeit unserer großen Klassiker in lebendigem geistigen Zusammenhange oder ringt sich etwa aus dem Kampfe widerstrebender Meinungen eine neue Weltanschauung, eine durchgreifende Änderung unseres geistigen Empfindens empor? Genügt es deshalb, dem alten Bau

einige neuere Bildungsbestandteile einzufügen oder verlangen die veränderten Verhältnisse eine neue Ordnung des Unterrichts? In wildem Streit gehen die Meinungen auseinander. Hier kann nur eine sorgfältige Untersuchung Klarheit schaffen.

Der erste Eindruck, den der denkende Beobachter bei der Betrachtung des modernen Lebens gewinnt, ist die gewaltige Fülle der Erscheinungen. Eine frühere Kultur, beispielsweise die der antiken Völker, bietet, äußerlich genommen, ziemlich einfache Verhältnisse, die der Kulturhistoriker leicht unter einer mäßigen Reihe von Gesichtspunkten zu begreifen vermag: heute zeigt sich dem erstaunenden Blick das verschlungene Spiel tausendfältiger Kräfte, die immer neue Gestaltungen hervorbringen und in der Ausdehnung und Energie ihrer Bethätigung jeder Zusammenfassung im Geiste des Beobachters spotten. Es giebt heute kein enzyklopädisches Wissen mehr. Man hat diese Thatsache als Grund angeführt, den modernen Bildungsstoff vom Unterricht auszuschließen. Dieser Grund ist zwingend, wenn man als Ziel des Unterrichts eine auch nur einigermaßen erschöpfende Darstellung des heutigen Geisteslebens ins Auge faßt. Selbst die wissenschaftliche Behandlung ist hier, falls sie nur annähernd nach Vollständigkeit strebt, auf eine Reihe monographischer Darstellungen angewiesen. Handelt es sich aber um eine zusammenfassende Auffassung des modernen Lebens, so gilt es, die leitenden Ideen aufzusuchen, die der Fülle der Einzelerscheinungen zu Grunde liegen. Sie werden in ihrer historischen Entwicklung und in ihrer Einwirkung auf die Erscheinungswelt darzustellen sein. Doch wird, dem vorliegenden Zwecke entsprechend, auch hier eine Beschränkung eintreten müssen. Da über die Berechtigung der gymnasialen Unterrichtsweise ein Urteil abgegeben werden soll, so hat sich die Erörterung nach diesem Gesichtspunkte zu richten. Wir haben die Schicksale der Humanitätsidee im Lauf unseres Jahrhunderts zu betrachten und ihren Kampf mit den geistigen Mächten der Neuzeit zu erörtern.

Man betrachtet als die hervorstechende Eigenschaft unseres Jahrhunderts das Aufblühen der Naturwissenschaften. Ganz mit Recht. Wer auch nicht geneigt ist, mit Du Bois-Reymond die Entwicklung der Naturwissenschaft als Gradmesser aller Kultur zu betrachten¹⁾, wird doch ihren ungeheuren Einfluß auf alle Gebiete des modernen Lebens nicht leugnen können. Freilich setzt man sie nach alter Überlieferung in einen scharfen Gegensatz zu

den sogenannten Geisteswissenschaften und weist ihr, als einer rein mechanischen Naturerklärung dienend, einen untergeordneten Platz in der Wertschätzung menschlicher Kenntnisse an. So begreiflich das vom Standpunkt der Humanitätsidee aus erscheint, so wenig entspricht es den thatsächlichen Verhältnissen. Denn weder die Wirklichkeit noch das Einheitsbedürfnis des menschlichen Geistes läßt eine solche Trennung nach Geist und Stoff zu. Wie die Idee und ihre stoffliche Gestaltung sich stets gegenseitig durchdringen, ja einander voraussetzen, so haben sich auch bisher alle Versuche, die Welt der Erscheinungen vom einseitigen Standpunkt aus zu begreifen, als verfehlt erwiesen. Die wahre Erkenntnis verträgt keine doppelte Buchführung. Schon hier muß darauf hingewiesen werden, daß die Naturwissenschaft sich nicht auf die mechanische Erklärung des Naturganzen und auf die Umgestaltung des äußeren Lebens beschränkt. Eben jenem Einheitsbedürfnis zufolge zieht sie auch das geistige Leben in ihre Kreise und bewirkt eine Veränderung unseres gesamten Denkens und Empfindens. So handelt es sich bei der Umgestaltung unseres höheren Unterrichts nicht darum, einige dem unmittelbaren Bedürfnis dienende Bestandteile neueren Wissens in den Lehrplan aufzunehmen, neben denen der alte Ideenkreis unberührt weiter gepflegt werden könnte. Es wird der Zukunft auch nicht genügen, durch eine Teilung der Unterrichtsanstalten zwei verschiedene Stätten der Erziehung zu schaffen, sondern man wird sich darüber klar werden müssen, daß es sich hier um den Kampf zweier unvereinbarer Weltanschauungen handelt, der in der historischen Entwicklung mit dem Untergang der einen enden muß. Dadurch erwächst der Unterrichtsverwaltung die schwierige Aufgabe, die absterbenden Bildungsbestandteile auszusondern und den neu emporstrebenden eine den Zwecken der Erziehung entsprechende Form zu geben.

Die innige Durchdringung von Geist und Stoff, in der sich die Entwicklung des Lebens fortbewegt, würde eine einheitliche Darstellung erfordern. Aus praktischen Gründen jedoch empfiehlt es sich, zunächst die Wirkungen zu erörtern, welche die Folge der durchgreifenden Umgestaltung des materiellen Lebens sind. Sodann wird die Entwicklung auf den rein geistigen Gebieten des Wissens und der Ethik darzustellen sein. Die Erörterung der erst in neuerer Zeit zu einer gewaltigen geistigen Macht emporgewachsenen Nationalitätsidee wird den Schluß des Abschnitts bilden.

Die neue Zeit beginnt mit dem Aufschwung der Technik und Industrie am Ende des vorigen Jahrhunderts. Dieser Aufschwung wird bedingt durch das Emporblühen der exakten Wissenschaften, die zu den Bedürfnissen des praktischen Lebens in fruchtbare Wechselwirkung treten. Weder dem Mittelalter noch dem Altertum hat die Ausnutzung grundlegender naturwissenschaftlicher Gesetze gefehlt. So sind die Kenntniss der Hebelkraft und der chemischen Wirkung des Lichtes bereits Eigentum einer vieltausendjährigen Kultur. Die Chinesen und Japanesen besaßen schon in uralter Zeit Maschinen recht zusammengesetzter Art. Doch sind diese Kenntnisse zumeist die Errungenschaft einer unbewußten Technik, die durch die Arbeit vieler Geschlechter und durch Hilfe zufälliger Verbesserungen zu einer gewissen Vollkommenheit gelangte. Es ist bekannt, wie viele wichtige Entdeckungen die Wissenschaft dem Zufall verdankt. Den einfachen technischen Mitteln und dem geringen Bedürfnis entsprechend ist die Industrie bis in die neuere Zeit hinein wesentlich Hausindustrie. Freilich finden wir schon im Altertum die Keime zu Fabrikanlagen²⁾, die sich im Mittelalter allmählich in größerem Maßstabe ausbildeten. Diese Anlagen sind jedoch von dem, was wir heute unter Fabrikwesen verstehen, völlig verschieden. Eine durchgreifende Umgestaltung des gewerblichen Lebens tritt erst ein, als die Wissenschaft so weit erstarkt ist, um an Stelle des blinden Zufalls eine zielbewußte Methode zu setzen. Von da an vollzieht sich die Einwirkung neu entdeckter Gesetze und Erscheinungen auf den Gebrauch in der Praxis immer mehr mit bewußter Absicht. Anfangs arbeiten die verschiedenen Zweige des Naturwissens, Mechanik, Physik, Chemie, noch getrennt; aber schon nach kurzer Zeit zeigt sich die Erscheinung, daß die Ergebnisse verschiedener Wissenszweige sich zu fruchtbarer Gesamtwirkung und neuen Errungenschaften verbinden. Die Einheit des Naturer kennens gestaltet sich dem forschenden Geist zu immer größerer Klarheit — eine Thatsache, die weiter unten, bei der Besprechung der Umgestaltung unseres geistigen Lebens, nach ihrer vollen Bedeutung gewürdigt werden wird. Die Veränderungen, welche das gewerbliche Leben erfährt, lassen sich nach drei Gesichtspunkten ordnen: die Erzeugung und Verwendung bis dahin unbekannter Stoffe; die Erleichterung in der Bearbeitung des Rohstoffes durch neue, bis dahin unbekannte Arbeitskräfte; die Steigerung des Güter-austausches durch die Erfindung neuer Verkehrsmittel. Jener ersten

dienen vorzugsweise die chemischen, den beiden andern die physikalischen Entdeckungen und die vervollkommnete Anwendung der mechanischen Gesetze. Die Chemie wird Wissenschaft durch die Einführung der Wage in das Experiment und durch die Befolgung einer streng induktiven Methode. Ihr Aufschwung ist mit dem unsterblichen Namen eines Lavoisier verknüpft. Er ist der Begründer der neueren Chemie. Er weist zuerst die konstante Zusammensetzung der chemischen Verbindungen in wenigen einfachen Verhältnissen nach. Boyles Ansicht, daß jede nicht weiter zerlegbare Substanz als Element aufzufassen sei, wird von ihm siegreich verteidigt und zur allgemeinen Anerkennung gebracht. Er ist, zusammen mit Berthollet und Fourcroy, der Begründer einer chemischen Nomenklatur. Seit dieser Festlegung der Grundanschauungen beginnt eine beispiellose Entwicklung der chemischen Wissenschaft. Fast kein Jahr vergeht ohne eine Reihe wichtiger Entdeckungen. Es genügt hier, an Namen wie Dalton, Gay-Lussac, Berzelius, Liebig zu erinnern. Wenn diese Entdeckungen zunächst der Vervollkommnung der Wissenschaft dienen, so zeigt sich das veränderte Verhältnis von Wissenschaft und Praxis darin, daß in den allermeisten Fällen die praktische Verwertung der Erfindung auf dem Fusse folgt. Es ist im achtzehnten Jahrhundert eine oft vorkommende Erscheinung, daß wertvolle Erfindungen Jahre lang brach liegen, weil Denkrägheit oder Mangel an Unternehmungsgeist achtlos an ihnen vorübergehen. So hat der Chemiker Marggraf schon 1747 auf die Möglichkeit aufmerksam gemacht, aus mehreren inländischen Wurzelgewächsen mit Vorteil Zucker zu ziehen. Aber erst neun und vierzig Jahre später entsteht die erste Rübenzuckerfabrik. Das ändert sich mit dem Beginn des neuen Jahrhunderts. Das thätige Ineinandergreifen von Wissenschaft und Praxis führt zu einer gewaltigen Steigerung der materiellen Kultur. Überbleibsel, die man früher achtlos bei Seite warf, werden zu neuen Quellen des Wohlstandes, schon bekannte Stoffe finden neue, bis dahin ungeahnte Verwendung. Die Folge ist eine völlige Änderung der Lebensführung und der Lebensbedürfnisse. Es muß den verwöhnten Kindern einer neuen Zeit in das Gedächtnis zurückgerufen werden, daß wir eine Menge Wohlthaten, die heute als selbstverständlich vorausgesetzt werden, der regen technischen Arbeit einer noch gar nicht fernen Vergangenheit verdanken. Die Gasbeleuchtung besitzen wir seit kaum einem Jahr-

hundert; ihre allgemeine Anwendung fällt in eine noch spätere Zeit³⁾; die Erfindung der künstlichen Mineralwasser bringt uns das Jahr 1818, die Erfindung der Kautschukkleider das Jahr 1820; von 1823 an beginnt die Fabrikation der Stearinlichter; 1820 wird das Chinin, 1821 das Chloroform entdeckt; 1838 ist das Geburtsjahr der Photographie; 1841 wird die erste grössere Kopie auf galvanoplastischem Wege hergestellt; 1844 wird der Glasdruck erfunden; 1847 findet das Chloroform zuerst als schmerzbetäubendes Mittel Verwendung; 1848 werden zuerst, gleich nach der Entdeckung des amorphen Phosphors, Zündhölzer ohne Phosphor hergestellt. Die Einwirkung der Chemie auf die Gestaltung des äusseren Lebens ist allseitig und tiefgreifend. Von den Geschäftszweigen des gröberen Bedarfs, von der Bearbeitung des Bodens und der Erzeugung der Lebens- und Bekleidungsstoffe bis zu den künstlerischen Gestaltungen der Luxusindustrie giebt es keine Seite des gewerblichen und industriellen Lebens, die nicht durch die Entdeckungen unseres Jahrhunderts eine wesentliche Umgestaltung erfahren hätte.

Hand in Hand mit der Verwertung der chemischen Kenntnisse geht eine gewaltige Steigerung der Arbeitskraft. Noch im vorigen Jahrhundert war die Technik überwiegend auf Menschenkräfte angewiesen. Seit 1800 vollzieht sich der Ersatz der menschlichen Arbeit durch Maschinenarbeit in immer steigendem Masse. Mechanik und Physik haben hier zusammengewirkt. Mechanische Gesetze und Naturkräfte, wie Wind, Wasser und Wärme, werden in umfassender Weise der Kulturarbeit dienstbar gemacht. Es genügt hier, an die Erfindung der hydraulischen Presse (1806), der Schnellpresse für den Buchdruck (1810) und der Nähmaschine (1851) zu erinnern. Am folgenreichsten aber wirkte die Verwendung des Dampfes. Die Benutzung der Dampfmaschine als feststehenden Kraftmotors geht in das vorige Jahrhundert zurück. Zuerst wurde sie in der Bergwerksindustrie benutzt und hat dann rasch in alle Zweige des industriellen Lebens Eingang gefunden. In neuerer Zeit hat die Elektrizität als Mittel zur Erzeugung von Arbeitskraft eine erhöhte Bedeutung und mannigfache Verwendung gefunden. Ob diese neueste Errungenschaft des menschlichen Geistes, namentlich in ihrer Anwendung als Kraftübertragung, vielleicht berufen ist, an Stelle des Dampfes zu treten, läßt sich noch nicht übersehen. Charakteristisch für den Wert der Maschinen ist der Umstand, daß sie nicht nur

im Grofsbetrieb Verwendung finden, sondern auch als Motoren des Kleingewerbes den mannigfachsten Seiten der individuellen Arbeit dienen. Die Folge der überwiegenden Maschinenthätigkeit ist zunächst eine gewaltige Steigerung der Gütererzeugung, sodann die Zurückdrängung des Handwerks und das Entstehen einer Grofsindustrie.

Die Industrie wäre freilich an ihrem eigenen Reichtum erstickt, wenn sie beim Austausch ihrer massenhaften Erzeugnisse sich mit den Verkehrsmitteln des vorigen Jahrhunderts hätte begnügen müssen. Dadurch tritt der oben erwähnte dritte Gesichtspunkt, die Erfindung neuer Verkehrsmittel, in seiner ganzen Bedeutung hervor. Als die Direktoren der ihrer Vollendung nahen Eisenbahn Liverpool-Manchester im Jahre 1829 eine Kommission von erfahrenen Technikern mit der vergleichenden Untersuchung der Wirkung feststehender und sich fortbewegender Dampfmaschinen als Triebkraft für Eisenbahnen beauftragten, da stand die Welt vor einer folgeschweren Entscheidung. Die Kommission entschied sich für die Einführung ortsverändernder Maschinen (locomotive-engines). Bei der bald folgenden Probefahrt trug Stephenson mit seiner Lokomotive „the Rocket“ unter drei Preisbewerbern den Sieg davon. Vier Jahre später stellten Gauss und Weber zwischen der Sternwarte und dem physikalischen Kabinet zu Göttingen die erste Telegraphenleitung her. Auf Grund ihrer Entdeckung erfand Morse 1836 den Drucktelegraphen und in demselben Jahre wurde das erste Schraubendampfschiff erbaut. Die Reihe folgeschwerer Erfindungen im Dienste des Verkehrslebens wird durch die Verwendung des Telephons in neuester Zeit für uns abgeschlossen. Heute lächeln wir über die Bedingungen, die den Preisbewerbern bei der Probefahrt jener ersten Lokomotiven gestellt wurden⁴⁾ und über den Zweifel, ob die neue Anlage auch gewinnbringend sein würde, angesichts der Thatsache, dafs bereits die Steigerung der Geschwindigkeit auf 75, ja auf 90 Kilometer in der Stunde zur Wirklichkeit geworden ist, und dafs die Eisenbahnverwaltungen hunderte von Millionen Mark Reingewinnes jährlich zurücklegen können. Wohl keiner der Männer, die damals die Menschheit mit den wunderbaren Ergebnissen ihrer Arbeitskraft und ihres Strebens beschenkten, hat sich ein Bild von der Umwälzung machen können, welche sich aus so bescheidenen Anfängen im Laufe der letzten Jahrzehnte vollzogen hat. Aber auch heute giebt es recht viele

gebildete, ja gelehrte Männer, denen der Zusammenhang des heutigen, in unendlich verschiedenen Erscheinungsformen sich abwickelnden Lebens mit jenen technischen Erfindungen nicht völlig klar geworden ist. Der Staatssekretär Herzog hat in einem trefflichen Aufsatz⁵⁾ „die Einwirkungen der modernen Verkehrsmittel auf die Kulturentwicklung“ dargelegt. Seiner Arbeit entlehnen wir die wesentlichen Gesichtspunkte. Wir müssen den Rahmen freilich weiter spannen, da Herzog die oben behandelten Seiten der modernen Entwicklung, die Erzeugung neuer Güter und die Vermehrung der Arbeitskräfte, nicht in den Kreis seiner Betrachtung gezogen hat. — Die vermehrte Ausnutzung der in der Natur vorhandenen Rohstoffe und die Möglichkeit ihrer schnellen Bearbeitung führen zur Großindustrie, die gewaltige Vermehrung der Verkehrsmittel, die ohne Rücksicht auf die Entfernung die Erzeugnisse aller Zonen der Kultur dienstbar machen, begründen den Welthandel. Beide führen zu einer völligen Umgestaltung des individuellen, des privaten und des öffentlichen Lebens. Eine zunächst rein äußerliche Folge ist eine sich immer steigernde Arbeitsteilung. Zugleich veranlaßt die Massennachfrage, verbunden mit der Erleichterung der Ortsveränderung, das Zusammenströmen der Arbeitskräfte an den großen Mittelpunkten der Industrie und des Handels. Freizügigkeit und Auswanderung sind der Ausdruck eines notwendigen Bedürfnisses. Dadurch werden die festgefügtten Verbände der alten Zeit, welche die Stände, Geschlechter und Familien gegeneinander abschlossen, erschüttert und allmählich zerstört. Die Städte verlieren ihre Individualität und werden zum Sammelpunkt einer stetig wechselnden Bevölkerung. Die Familie erscheint nicht mehr an die Scholle gebunden, und die verwandtschaftlichen Verbindungen gehen immer häufiger über die von alters her gewohnten Grenzen des Standes und der Ortsangehörigkeit hinaus. So entsteht eine früher nicht dagewesene Beweglichkeit und Regsamkeit: die Standesvorurteile schleifen sich ab, der Blick wird weiter und freier und die geistige Ausbildung auch der Einzelnen wird in hohem Grade begünstigt. Freilich entstehen auch als Begleiterscheinungen dieses Aufschwunges geistige Mißbildungen, die der früheren Zeit unbekannt waren. Aber die Weltgeschichte weiß in dem unerbittlichen Gange ihrer Entwicklung nichts von einer Abschätzung zwischen gut und böse: der unbefangene Beurteiler muß in dem Auf- und Niedergang der Ereignisse nur die Erscheinungsformen einer unabwendbaren

Notwendigkeit erblicken: Zeiten einer frisch aufblühenden Kultur und Zeiten des tiefsten Verfalles sind für ihn gleich, er hat sie nur in der Folgerichtigkeit ihrer Gestaltung zu begreifen. Wohl aber mögen wir Kinder einer gewaltig aufstrebenden Zeit uns der Segnungen erfreuen, mit denen eine Entwicklung, die ihres Gleichen nicht hat in der Weltgeschichte, uns freigebig überschüttet. Am auffallendsten tritt der Vorteil gegen frühere Zeiten zu Tage in der Änderung der allgemeinen Lebensführung und Lebenshaltung. Wir finden im modernen Kulturleben eine Verbesserung des Daseins und eine Erleichterung in der Befriedigung der menschlichen Bedürfnisse, wie nie früher zuvor. Wer dieser Seite der Kultur-entwicklung seine Aufmerksamkeit zuwendet, wird noch bis gegen Ende des vorigen Jahrhunderts einen schroffen Unterschied bemerken zwischen der kleinen Klasse der Besitzenden und der großen Masse des Volkes. Die Genußsucht großer Herren ist zu allen Zeiten ins Ungemessene gegangen. Zwischen den Schlemmereien eines Apicius, der zur Befriedigung seines Gaumens die Erzeugnisse der ganzen damals bekannten Welt auf einer Tafel vereinigte, und den Orgien unter der französischen Regentschaft dürfte kaum ein Unterschied zu entdecken sein. Anderseits hat die große Masse Besitzloser und Unterdrückter im römischen Kaiserreich ihr Leben ungefähr in derselben Niedrigkeit und Entblößung verbracht, wie die armen deutschen Bauern des siebzehnten und achtzehnten Jahrhunderts. Das ändert sich mit dem Beginne der neuen Zeit. Während gerade die Höchststehenden mit wenigen Ausnahmen sich einer gegenüber der Möglichkeit des Genusses auffallenden Einfachheit befleißigen, verbreitet sich eine verbesserte Lebensführung in immer tiefere Schichten des Volkes. Die Erzeugnisse fremder Zonen, die früher nur auf dem Tische des Reichen zu finden waren, sind heute Lebensbedürfnisse auch des Ärmsten geworden. Sie stehen ihm, dank den vorzüglichen Verkehrsmitteln, auch zu Gebote, wenn Mißwachs die heimischen Gefilde betrifft: die Teuerungen früherer Zeit, mit ihrem Gefolge von Krankheiten, denen Tausende zum Opfer fielen, sind heute wenigstens im Bereich der Kulturländer auf ein bescheidenes Maß herabgedrückt. Auch dem Ärmsten kommen die öffentlichen Veranstaltungen zu gute, mit denen die hochentwickelte Technik unserer Tage uns beschenkt hat. Er trinkt das klare Wasser unserer Leitungen, er freut sich der strahlenden Beleuchtung und der Reinlichkeit unserer Straßen,

die öffentliche Gesundheitspflege, die Versicherung und der Schutz gegen Unfälle aller Art sind auch für ihn getroffen. Eine weitverzweigte Armenpflege schützt ihn wenigstens vor der äußersten Not, und immer mehr wird auch ihm die Wohlthat einer gesunden, menschenwürdigen Wohnstätte zu teil. Sogar die Behandlung der aus der menschlichen Gesellschaft Ausgestoßenen ist eine andere geworden. Eine frühere Zeit hatte für den sündigen Verbrecher nur die Strafe, und den armseligen, der Vernunft beraubten Menschen hielt sie für von Gott gezeichnet. Solche Menschen waren ihr, um den bedeutsamen englischen Ausdruck zu gebrauchen, out-laws, sie standen außerhalb des gemeinen Rechts. Eine tiefere Einsicht in die menschliche Natur hat auch hier, dank der neueren wissenschaftlichen Psychologie, Wandel und Milderung geschaffen. Wir sehen in dem Verbrechen und im Irrsinn ein pathologisches Symptom, eine Abweichung von der Norm und wahren auch in der Behandlung solcher Unglücklichen die Würde der Menschheit.⁶⁾

Eine nicht minder folgenschwere Änderung ist auf geistigem Gebiete eingetreten. Das Maß der Durchschnittsbildung ist, seit wir geschichtlich denken können, bis in die neuere Zeit äußerst gering gewesen. Der Stand der Kenntnisse, zu dem die athenische Jugend emporzusteigen vermochte, kann nicht als Gegenbeweis angeführt werden, da im antiken Staat der kleinen Zahl von Vollbürgern eine mehr als vierfach überlegene Masse Rechtloser gegenüberstand⁷⁾ und überdies das ganze weibliche Geschlecht, soweit es nicht über die Grenzen der Zucht und Sitte hinaustrat, von jeder höheren Bildung ausgeschlossen war. Das Altertum besaß für die Idee der allgemeinen Volksbildung weder das nötige Verständnis noch die Mittel zu ihrer Verwirklichung. Das ist auch noch im achtzehnten Jahrhundert der Fall. Im ersten Abschnitt ist darauf hingewiesen worden, wie der hohe, geistige Flug unserer Dichter und Denker nur in einer kleinen Gemeinde Verständnis fand und keine Fühlung hatte mit der Masse der Kleinbürger und Bauern. Erst die industrielle Entwicklung unseres Jahrhunderts schuf die Vorbedingungen für eine Verallgemeinerung der Bildung. Die gesteigerten Bedürfnisse des Handels und der Industrie bedingen eine ungeheure Nachfrage nach Arbeitskräften: diese zieht die träge Masse in den Kreis einer rastlosen Thätigkeit, treibt sie in die verschiedensten Arten der Berufsarbeit hinein und fördert so in hohem Grade die Intelligenz des Einzelnen. Außer der besonderen

Berufsthätigkeit steht der moderne Mensch unter einem geistigen Einfluß, der, auch ohne sein Bewußtsein und seinen Willen, eine erziehende Wirkung auf ihn ausübt. Das ist die Folge der gewaltigen Ausbreitung der Presse und des Buchhandels. Das gedruckte Wort fliegt heute in Zeitungen und Büchern bis in das abgelegenste Bauernhaus und bis in die ärmste Arbeiterwohnung. Das hat eine unendliche Vermehrung der Kenntnisse und Begriffe, eine große Erweiterung des Gesichtskreises hervorgerufen. Jedes Zeitungsblatt, das wir lesen, bietet uns eine Fülle geistiger Anregungen. Und die gesteigerten Kräfte der Einzelnen fließen zu einem geistigen Organismus zusammen, der sich mit gleicher Stärke und Eigenart in den Regungen des öffentlichen Lebens offenbart. Es entsteht eine öffentliche Meinung, die, im einzelnen oft launenhaft und unverständlich, sich im ganzen als eine geistige Macht erster Größe erwiesen hat: sie läßt ihre Macht den Höchsten wie den Geringsten fühlen und zieht den Verbrecher, der es verstand, dem Gesetze zu entgehen, vor ihren unerbittlichen Richterstuhl. Es entwickelt sich eine gesteigerte Teilnahme des Volkes für das politische Leben, jenes Verständnis für gemeinsame Ziele, das wir Gemeinsinn nennen und damit die Grundlage für jenes tiefe und starke, jedem fremden Einfluß abholde Gefühl, das wir heute mit dem Begriff Nationalität verbinden.

Freilich stehen dieser Fülle erfreulicher Erscheinungen auch tiefe Schattenseiten gegenüber. Die Geschwindigkeit, mit der uns das Dampfroß in entfernte Länder führt, mit der der Telegraph unsere Gedanken um den Erdball sendet, hat sich auf unser gesamtes Denken und Empfinden übertragen. Wir denken schneller und leben schneller als unsere Vorfahren aus der guten alten Zeit. Bei der Schwere der Berufsarbeit — es wird heute anhaltender und energischer gearbeitet als je zuvor — fehlt uns die Zeit, die Fülle der Erscheinungen zu fassen: die geistige Vertiefung, das liebevolle Eingehen auf die geistigen Züge einer Individualität wird uns immer schwerer gemacht. Seltener wie früher gelangt der Gebildete zu dem, was unsere Alten die Ausbildung einer harmonischen Persönlichkeit nannten. Schlimmer sind die Wirkungen der modernen Entwicklung in den tieferen Schichten der Gesellschaft. Presse und Buchhandel bringen Segen, aber auch Verderben. Heute dringt jeder Einfall eines verrückten Hirns, jede Schlechtigkeit und Verleumdung mit Leichtigkeit trotz Zensur und Polizei in weite

Kreise. Die Sorglosigkeit, mit der so manche Volksbeglücke un-
bewiesene wissenschaftliche Hypothesen und fragwürdige Systeme
in die Welt senden, ist ebenso groß wie die Unfähigkeit der Masse,
das ihr Gebotene auf sein richtiges Maß zurückzuführen. So wächst
eine Schein- und Halbbildung empor, die leichtfertig über die ver-
schiedensten Wissensgebiete schwätzt und mit dreistem Urteil an
die schwierigsten Fragen herantritt. Damit steht im Zusammenhang
eine Erhitzung der Phantasie, die über die Schranken der Wirk-
lichkeit hinweghüpft und sich in ungemessene Zukunftsträume verliert.
Wahnsinn und Verbrechen stehen in ihrem Gefolge. Die verall-
gemeinerte Bildung, verbunden mit der Besserung der Lebens-
führung, befördern die Demokratisierung der Gesellschaft und das
Vorherrschen eines praktischen Materialismus in Leben und Ge-
sinnung. Sozialdemokratie und Anarchismus sind, wenigstens in
ihrer Verbreitung und Hartnäckigkeit, Erscheinungen des modernen
Lebens.

Hier ist der Ort, Anfang und Ende des verflossenen Jahr-
hunderts vergleichend gegenüber zu stellen. 1790 und 1890, welch
ein gewaltiger Gegensatz! Es ist im ersten Abschnitt dargelegt
worden, wie die Gebundenheit des privaten und öffentlichen Lebens,
die die Überzahl der denkenden Menschheit von der Teilnahme
am Staatsleben ausschloß, eine völlige Entfremdung von der Wirk-
lichkeit herbeiführte. Die überschüssige Kraft suchte eine Ab-
leitung und fand sie in der Versenkung in eine vergangene Welt.
Und heute? Die Errungenschaften des verflossenen Jahrhunderts
sind zunächst rein materiell. Die Steigerung der Gütererzeugung,
die Vervollkommnung des Verkehrs haben an und für sich mit der
Welt des Gedankens nichts zu thun. Aber sie haben eine völlige
Umgestaltung der Gesellschaft herbeigeführt, äußerlich und innerlich.
Aus ihnen erwächst eine andere Art der geistigen Arbeit, ein an-
deres Denken, eine andere Gesinnung, eine neue Auffassung der
individuellen und öffentlichen Pflichten, kurz eine Summe geistiger
Kräfte, die dem Altertum wie dem achtzehnten Jahrhundert völlig
fremd waren. Und diese lasten auf uns mit eiserner Notwendigkeit:
sie zwingen uns zur Teilnahme an den Aufgaben der Gegenwart,
denn an ihnen hängt Wohl und Wehe der Kulturmenschheit. Jene
Thatlosigkeit des Humanitätszeitalters, jene Scheu vor dem Erfassen
der Wirklichkeit erscheint in unserer ersten Zeit als Verrat an
den heiligsten Interessen des Vaterlandes. Wie steht dem das

Gymnasium gegenüber? Der alte Spruch, den schon der Quintaner lernt, besagt: *non scholae, sed vitae discimus*. Klingt das heute nicht wie Ironie? Neun lange Jahre, die Zeit der kräftigsten geistigen Entwicklung verbringt der junge Mensch vorwiegend mit dem Studium einer fernen Vergangenheit, die weder mit dem geistigen Leben noch mit den Bedürfnissen der Gegenwart in unmittelbarem Zusammenhang steht. Die Freunde des Gymnasiums verweisen auf das Vorhandensein der Realschulen und der technischen Vorbereitungsanstalten. Aber das Gymnasium besitzt doch gerade das Monopol auf die Erziehung der Jugend, die später zu den führenden Stellen in Staat und Gesellschaft berufen ist. Die nötigen Kenntnisse lassen sich auf der Universität und im späteren Leben nachholen, wenngleich auch das zu bedenklichen Mifsständen führt. Aber die Einsicht in das verwickelte Getriebe der modernen Kultur, der weite, freie Blick, der die Lebenserscheinungen in ihrem Kernpunkt erfafst, kurz die Stimmung auf das thatkräftige Eingreifen in die Wirklichkeit des Lebens — wird sich da der junge Mann, der Jahre lang an den Gestaden von Hellas verweilt hat, hineinfinden wie in einen neuen Rock? Wer bildet in den jungen Theologen, Juristen und Medizinern die Eigenschaften aus, deren sie in der harten Arbeit der Gegenwart bedürfen? Liegt hier nicht der Schule die Pflicht ob, propädeutisch den Aufgaben des Lebens vorzuarbeiten? Selbst die aufrichtigen Verehrer des klassischen Altertums werden sich der Thatsache nicht verschließen können, dafs die Entwicklung unseres Jahrhunderts das humanistische Gymnasium in eine schlimme Lage versetzt hat. Nur Naturen von der Harmlosigkeit des Direktors Jäger können das leugnen. Einsichtige Verteidiger geben das auch ohne weiteres zu, führen dafür aber Gründe in das Feld, welche, wenn unanfechtbar, die Stellung des Gymnasiums, selbst den dringendsten Bedürfnissen der Gegenwart gegenüber, unangreifbar machen würden. Es sind dieselben, die Wolf in seiner Darstellung der Altertumswissenschaft in ein geschlossenes System gebracht hat. Mit dem Studium der griechischen Kulturwelt, so behauptet man, ist für uns die Aufrechterhaltung aller jener Ideale verknüpft, welche in jenem wunderbaren Volk ihren endgiltigen, ewigen Ausdruck gefunden haben. Ein Aufgeben des Griechischen würde unausbleiblich zu einem Niedergang aller Kultur und zur endgiltigen Verrohung führen. Andererseits ist das Studium der lateinischen Sprache das vorzüg-

27 lichste Mittel zur Stärkung der Denkkraft und daher der beste Weg zur Ausbildung im wissenschaftlichen Denken. Sind diese Sätze thatsächlich über jeden Zweifel erhaben, so müßte jede Erörterung über die Umgestaltung des humanistischen Gymnasiums von vornherein abgewiesen werden. Eine einsichtige Unterrichtsverwaltung müßte jedem Versuch, die Stellung des klassischen Unterrichts zu beeinträchtigen, entgegentreten. Denn bei Gestaltung eines jeden Unterrichtsplanes für eine höhere Schule wird die Rücksicht auf die Forderungen des Lebens nicht in das Gewicht fallen dürfen, wenn dadurch die Idealität des geistigen Lebens und die Schulung im wissenschaftlichen Denken gefährdet werden. Es müssen deshalb die erwähnten Behauptungen an dem Wissen und den ethischen Begriffen der Gegenwart, an dem, was man die philosophische Weltanschauung der modernen Menschheit nennen kann, geprüft werden.

Hand in Hand mit der Vervollkommnung der technischen Kenntnisse geht eine gewaltige Ausdehnung und Vertiefung des theoretischen Wissens. Die Anhäufung eines ungeheuren Wissensstoffes auf allen Gebieten menschlicher Erkenntnis ist für die erste Hälfte unseres Jahrhunderts geradezu charakteristisch. Das Streben nach Erhöhung unseres Wissens richtet sich zunächst auf die Erforschung des Erdballs. Es beginnt eine neue Ära der Entdeckungsreisen. Der Zweck der Reisen in früheren Zeiten war durchaus selbstsüchtig: Handelsinteressen und die Gier nach Gold trieben die Menschen über das Meer. Was an wissenschaftlichem Stoff gewonnen wird, ist ganz nebensächliche Ausbeute. Cook und Forster⁸⁾ sind die ersten, die neben den besonderen, ihnen zu teil gewordenen Aufträgen mit Bewußtsein wissenschaftliche Zwecke förderten. Im Laufe des neunzehnten Jahrhunderts tritt dieser Beweggrund immer mehr in den Vordergrund. Die außereuropäischen Erdteile werden immer gründlicher von hochgesinnten und unerschrockenen Männern erforscht. Die Polarexpeditionen sind in ihrer neueren Periode, seit die praktische Wertlosigkeit der nördlichen Verkehrswege erkannt war, ein glänzendes Zeugnis dafür, was rein wissenschaftlicher Geist, verbunden mit selbstloser Hingabe an ideale Ziele, zu leisten vermag. Man kann heute sagen, daß kein Land der Erde uns gänzlich unbekannt, daß keine der vielen Völkerschaften nach der Eigentümlichkeit ihrer Art und Sitte uns völlig fremd ist. Die Zeugen einer längst vergangenen Zeit treten

aus den Trümmern der Paläste und dem Schutte der Grabstätten immer reicher ans Licht, Paläontologie und Sprachwissenschaft führen uns in Zeiten der menschlichen Kultur, von denen kein Denkmal spricht, die Geologie schätzt nach der Lagerung der Erdschichten die verflossenen Jahrmillionen und stellt Hypothesen auf über die Entstehung unserer Wohnstätte. Der Geist des Menschen dringt über unsere irdische Heimat hinaus in ungemessene Himmelsräume: die Photographie lehrt uns, das Fernrohr übertreffend, die Wunder bis dahin nie gesehener Welten und aus den Farben des Spektrums erkennt der Gelehrte die stoffliche Zusammensetzung ferner Gestirne. So erweitert sich der geistige Gesichtskreis bis an die Grenzen der Möglichkeit, das menschliche Wissen wird universell. Diese gewaltige Ausdehnung unserer Kenntnisse nach Breite und Tiefe hat eine bemerkenswerte Verschiebung der geistigen Interessen herbeigeführt. Es ist im ersten Abschnitt erörtert worden, wie im achtzehnten Jahrhundert das Studium des Altertums durch die Heiligkeit der Überlieferung und durch die Ausbildung der Methode eine geistige Macht darstellte, der gegenüber die schüchternen Anfänge modernen Wissens in der Zusammenhanglosigkeit ihrer Ergebnisse und der Ungleichheit der Forschung gar nicht aufkommen konnten. Man kann mit vollem Recht behaupten, daß etwa um 1790 jeder, der auf höhere Bildung Anspruch hatte, im geistigen Bannkreis des Altertums stand. Heute ist der grössere Teil der Gebildeten dem antiken Denken und Fühlen entfremdet. Kaum haben sie die Schule verlassen, so wandelt sie das Leben mit der Fülle seiner geistigen Interessen, mit dem Ernst seiner wissenschaftlichen Aufgaben in moderne Menschen um. Selbst die Jünger der philologischen Wissenschaft sind nicht mehr dieselben wie früher. Auch sie zahlen dem neuen, fremden Geist, der neben den alten Idealen emporwuchs, ihren Zoll. Es giebt heute hervorragende philologische Gelehrte, aber es giebt keine alten Philologen mehr, Männer wie Wolf und Thiersch, die in ihrer grofsartigen Einseitigkeit, in ihrem ganzen Denken und Empfinden nichts anders waren und nichts anders sein wollten als echte, alte Heiden.⁹⁾ Das ist eine Folge der veränderten Geistesrichtung. Denn heute ist uns das Altertum nicht mehr der Brennpunkt der geistigen Interessen wie den Humanisten des achtzehnten Jahrhunderts, sondern nur ein Ausschnitt aus der gewaltigen Summe unserer Kenntnisse, dem viele

andere Wissensgebiete gleichberechtigt, aber mit größerer Energie geistigen Wirkens gegenüber stehen.

Es kommt hinzu, daß die Auffassung der antiken Welt selbst eine wesentliche Veränderung erfahren hat. Die Idealisierung des Griechentums im achtzehnten Jahrhundert beruht vorzugsweise auf der Thatsache, daß der Zusammenhang der griechischen Welt mit den vorangegangenen Kulturstufen dem beurteilenden Blick der Gelehrten verschlossen war. So mußte ihnen die Blüte des griechischen Geistes als das wunderbare Ergebnis vieler, später nie wieder zusammentreffender günstiger Verhältnisse erscheinen. Die Unkenntnis der Vorstufen der griechischen Entwicklung ließ die Vorzüge des reich begabten Volkes im hellsten Lichte strahlen. Das ändert sich mit dem Beginn des neuen Jahrhunderts. 1807 schrieb Wolf seine Darstellung der Altertumswissenschaft. In ihr ist das volle Empfinden des Humanitätszeitalters zusammengefaßt. Zu derselben Zeit begann die wissenschaftliche Eroberung Indiens und Irans. Durch sie wurde es ermöglicht, daß Franz Bopp 1816 sein grundlegendes Werk über das Konjugationssystem veröffentlichen konnte, durch das ein neuer Wissenszweig, die vergleichende Sprachwissenschaft, begründet wurde. Bopps Lebenswerk, die vergleichende Grammatik, brachte den stolzen Bau zum vorläufigen Abschluß. 1819 schuf Jacob Grimm, unabhängig von Bopps indologischen Studien, die er freilich später verwertete, seine deutsche Grammatik und begründete so die germanische Philologie. Dasselbe that Diez durch Veröffentlichung seiner Grammatik (1836—42) für das weite Gebiet der romanischen Sprachen. Es genügt hier, auf die bahnbrechenden Erscheinungen hinzuweisen. Ihre Wirkung auf das wissenschaftliche Denken und die historische Auffassung der menschlichen Entwicklung ist ungeheuer gewesen. Die Autonomie der klassischen Philologie hört auf. Das italo-griechische Wort wird, nach einem treffenden Ausdruck Legnans¹⁰⁾, eine einfache Phrase der indogermanischen Grundform und die genetische Einheit des gesamten arischen Kulturlebens drängt sich dem Bewusstsein zwingend auf. Seitdem sieht die wissenschaftliche Auffassung in sämtlichen indogermanischen Sprachen Sprossen desselben Mutterstammes und weist, unterstützt durch eine tiefere Erfassung der sprachlichen Erscheinungen, die Meinung von der absoluten Vollkommenheit der klassischen Sprachen als unberechtigt zurück. Ähnliches gilt von allen anderen Gestaltungen des griechischen Geistes-

lebens. Wir wissen jetzt, daß die griechische Mythologie in ihren Grundlagen auf arische Gesamtvorstellungen zurückzuführen ist und daß die gräko-italischen Rechtsbegriffe mit denen der altarischen Heimat in geschichtlichem Zusammenhange stehen.¹¹⁾ Wir begleiten die Gräko-italiker auf ihrer Wanderung nach dem Westen, wir verfolgen, wie Cypern ein geistiges Bindeglied zwischen Asien und den Ostgriechen wird, wie von Ägypten und später von Westen her Kultureinflüsse nach Hellas strömen.¹²⁾ So thut sich uns die innere geistige Werkstatt auf, in der jene Blüte des griechischen Lebens emporwuchs. Winkelmanns Geschichte der Kunst des Altertums ist ein von den Überresten der Kunst abgezogener Kanon des Schönen, keine wirkliche Kunstgeschichte. Heute wissen wir, daß die alte pelasgische Kunst unter asiatischem Einfluß stand, und daß später der Dorismus durch die Verbindung altetrurischer Grundformen mit ägyptischen Motiven die frühere Richtung überwand und so die Entwicklung jener Kunstepoche anbahnte, die in den Meisterwerken des Pheidias ihren Höhepunkt erreichte.¹³⁾ Das Griechenvolk hat die ihm zugeströmten Formen und Motive selbstständig und eigenartig ausgebildet, aber diese Originalität erscheint uns nicht mehr als unbedingt, sondern als das Endglied einer Kette früherer Kunstformen. Die Kenntnis der historischen Entwicklung gestattet uns, die eigene Geistesarbeit des Volkes an den überkommenen Urformen zu messen. Die gotische Kirche, die die Sehnsucht nach dem Unendlichen in machtvollen Himmelsstrebenden Pfeilern versinnlicht, ist nicht mehr und nicht weniger original, als der griechische Tempel, dessen Grundformen die Dorier nach Hellas brachten. So hat die Kenntnis der vorgriechischen Welt die griechische Kultur unserem Verständnis näher gerückt, unser Urteil aber stürzt sie aus der unerreichbaren Höhe, in der die Humanisten sie erblickten, herab, und ordnet sie als ein zwar bedeutendes, aber gegenüber dem Ganzen doch zurücktretendes Glied in die allgemeine Menschheitsgeschichte ein.

Zugleich wächst Art und Gehalt des Wissens über die bisherigen Schranken hinaus und wandelt zum großen Teil die aus früherer Zeit überlieferten Kenntnisse aus lebensvollen, das geistige Leben der Gegenwart beherrschenden Kräften zu erstarrtem, lediglich historischem Besitz. Wenn die erste Hälfte unseres Jahrhunderts sich auszeichnet durch die Anhäufung eines gewaltigen Wissensstoffes, so hat die zweite in seiner geistigen Verarbeitung und Beherrschung

Ungeheures geleistet. Erst die Gegenwart ist zur endgiltigen Ausbildung und Anwendung einer exakten, wissenschaftlichen Methode gelangt. Ihre äußeren Mittel sind die Verknüpfung und die Vergleichen der gleichen und der ähnlichen Wissensbestandteile im weitesten Umfange; ihr innerer mit Bewußtsein angewandter Grundsatz besteht in der historisch-genetischen Auffassungsweise oder, was dasselbe ist, in der Erkenntnis des Gesetzes der Entwicklung. Auch hier stehen die Naturwissenschaften im Mittelpunkt der Bewegung: sie gelangen zuerst zu einer klaren, wissenschaftlichen Erkenntnis und nötigen dann ihren Begriff wissenschaftlicher Arbeit den übrigen Wissensgebieten auf. Die Naturwissenschaften traten in unser Jahrhundert als eine Reihe nur lose zusammenhängender Wissensgebiete ein. Aber sie hatten vor den übrigen Wissensgebieten den Vorteil, schon seit mehr als 150 Jahren nach einer festen wissenschaftlichen Methode zu arbeiten. Die vier Regeln, die Descartes seiner Abhandlung über die Methode vorausschickt¹⁴⁾, wie die vier Vorschriften, die Newton für die Anwendung der allgemeinen mathematischen Theorie giebt¹⁵⁾, sind noch heute in voller Geltung. Der genauen Befolgung dieser Regeln verdankt die Naturwissenschaft ihre größten Entdeckungen, während sie jedesmal, wenn sie, wie zu Zeiten Fichtes und Schellings, die Methode exakten Denkens mit naturphilosophischen Spekulationen vermengte, auf Abwege geriet. Nicht umsonst hatte Newton der Physik zugerufen: Hüte dich vor der Metaphysik! Die Auffindung allgemeiner, weite Gebiete des natürlichen Geschehens umfassender Gesetze führte in immer höherem Grade zur Verknüpfung bis dahin vereinzelter Naturerscheinungen. Newtons Theorie der allgemeinen Schwerkraft, welche die gesetzmäßige Bewegung im Raume dem menschlichen Geiste offenbarte, wurde die Grundlage zu jener geistreichen Erklärung der Entstehung des Weltsystems, die man gewöhnlich als Kant-Laplacesche Hypothese¹⁶⁾ bezeichnet. Es kann hier nicht die Aufgabe sein, der wissenschaftlichen Arbeit bis ins einzelne nachzugehen, nur jener Entdeckung muß gedacht werden, die, mehr wie jede andere, der neueren Naturauffassung ihr Gepräge aufgedrückt hat. Es ist die Entdeckung des Gesetzes von der Erhaltung der Kraft.¹⁷⁾ Auf ihm ruht die neuere Physik, die demgemäß als Grundlage jeder Naturerkenntnis die beiden Sätze aufstellt: 1) das Arbeitsvermögen (die Energie) der Welt ist konstant; Arbeitsvermögen läßt sich weder schaffen noch vernichten.

2) das Quantum des Stoffes der Welt ist konstant; Stoff läßt sich weder schaffen noch vernichten. Durch die Entdeckung dieses Gesetzes ist die Einheit des Naturerkennens wesentlich gefördert worden. Das Streben nach bewußter Kausalität ist tief in der menschlichen Natur begründet. Daher sind die Versuche, eine einheitliche Ursache für die Erscheinungen der Natur aufzufinden, uralt. Sie finden sich schon in den Phantasien der griechischen Naturphilosophen und sind seitdem in der Geschichte des Wissens immer wieder aufgetaucht. Die französischen Materialisten des achtzehnten Jahrhunderts versuchten die Frage auf deduktiv-philosophischem Wege zu lösen. Aber erst der neueren Naturwissenschaft ist es gelungen, an die Stelle der früheren Spekulationen wissenschaftliche Thatsachen zu setzen und als endliches (ideales) Ziel der theoretischen Naturwissenschaften die Auffindung der letzten unveränderlichen Ursachen der Vorgänge in der Natur aufzustellen. Klar und genau bestimmt Helmholtz die Aufgabe der physikalischen Naturwissenschaften dahin, die Naturerscheinungen zurückzuführen auf unveränderliche, anziehende und abstoßende Kräfte, deren Intensität von der Entfernung abhängt. Die Lösbarkeit dieser Aufgabe ist zugleich die Bedingung der vollständigen Begreifbarkeit der Natur.¹⁸⁾

Hand in Hand mit der Zurückführung der Naturgesetze auf einheitlich wirkende Kräfte geht die Erkenntnis des Gesetzes der Entwicklung. Dort geht das wissenschaftliche Streben auf die Feststellung des Thatsächlichen, hier faßt der Menscheng Geist die Erscheinungsformen unter historischem Gesichtspunkt und sucht ihr Werden, ihren naturgemäßen Übergang in einander zu verstehen. Handelt es sich dort um die Erkenntnis unveränderlicher Kräfte, deren ewige, bedingungslose Wirksamkeit in der Welt der Erscheinungen das Ziel des wissenschaftlichen Nachweises ist, so versucht man hier, die thatsächlichen Gestaltungsformen in ihrer Aufeinanderfolge als genetische Einheit zu begreifen. Die Erkenntnis des Entwicklungsgesetzes ist die Frucht einer mit Bewußtsein angewendeten vergleichenden Methode. Werden verwandte Erscheinungen in ihrem örtlichen Nebeneinandersein und in ihrer zeitlichen Folge unter den Gesichtspunkt der Vergleichung gestellt, so drängt sich die Aufgabe, nach ihrem ursächlichen Zusammenhange zu forschen, mit Notwendigkeit auf. Vergleichende naturwissenschaftliche Untersuchungen sind sehr alt. Demokrit soll sich nach dem Zeugnis

des Plutarch und des Chalcidius mit vergleichender Anatomie beschäftigt haben. In den naturwissenschaftlichen Schriften des Aristoteles findet sich ein reiches darauf bezügliches Material zusammengetragen. Die Blüte der vergleichenden Anatomie fällt in den Ausgang des achtzehnten und in die erste Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts. Der Schluß auf ein in der Verschiedenheit der Formen sich offenbarendes Entwicklungsgesetz wurde jedoch erst verhältnismäßig spät gezogen, wenn auch vereinzelte darauf hindeutende Andeutungen sich schon bei den Forschern des Altertums finden. Auch gewinnt die Theorie ihre erste feste Gestalt nicht auf dem Gebiete der Anatomie, sondern durch botanische Untersuchungen. Die ersten Anfänge der neuen Erkenntnis finden sich wahrscheinlich bei Dr. Erasmus Darwin, der in seiner *Zoonomia* 1794 zuerst den Gedanken der Abstammungslehre entwickelt hat. Goethe und Étienne Geoffroy St-Hilaire kamen zu gleicher Zeit zu derselben Überzeugung. Die Entwicklungslehre ist seitdem durch eine Anzahl tüchtiger Forscher, wie Patrick Matthew (1831), Leopold von Buch (1836), R. Owen (1849), Herbert Spencer (1852), Naudin (1852), Lecoq (1854), C. E. von Baer (1859) und endlich Ch. Darwin, weiter ausgebildet worden. — Es ist eine im geistigen Leben der Menschheit regelmässig wiederkehrende Erscheinung, daß große, bahnbrechende Gedanken bei ihrem Auftreten den heftigsten Widerstand erfahren. Die große Menge empfindet neue Ideen als etwas Unbequemes, ihrem gewohnten Gedankenkreise Widersprechendes und setzt ihnen im besten Falle Gleichgiltigkeit, sehr oft aber einen sich bis zum Haß steigenden Widerwillen entgegen. Die neue Richtung der Naturwissenschaft hat das in vollem Maße erfahren. Der Name Darwinismus hat sich in weiten Kreisen zu einem Schlagwort gewandelt, unter dem man alle niedrigsten Instinkte einer irre geleiteten Wissenschaft, alle Sittlichkeit, Religion und Staat gefährdenden Bestrebungen zusammenfaßt. Derselbe Gedanke klingt wieder in der weitverbreiteten Auffassung der Gymnasialpädagogik, die in der Pflege des klassischen Unterrichts die einzige Schutzwehr gegen die zum Materialismus führenden Naturwissenschaften erblickt. Solche Meinungen beruhen auf einer völligen Verkennung der tatsächlichen Verhältnisse. Wie man Darwin ganz allgemein Behauptungen unterlegt, an die der berühmte Forscher nie gedacht hat, so vergiftet man andererseits, daß eine etwaige Verwerfung der

Darwinschen Theorie, so sehr sie auf den Gedanken der Entwicklung gegründet ist, doch nicht das Gesetz der Entwicklung selbst berührt. Es giebt Gelehrte, die von der genetischen Auffassung aller Daseinsformen tief durchdrungen sind, ohne deshalb die Darwinsche Selektionslehre sich anzueignen. Eine scharfe Auseinanderhaltung von Entwicklungslehre und Darwinismus würde die Auffassung Fernerstehender bedeutend klären. Der Gedanke einer allgemeinen Entwicklung der Naturerscheinungen ist in der neueren Naturwissenschaft allgemein anerkannt. Er erkennt in der ganzen Natur einen stetigen und ewigen Entwicklungsprozess. Alle Naturerscheinungen ohne Ausnahme, von der Bewegung der Himmelskörper und dem Fall eines Steines bis zu den verwickelten Erscheinungen des physischen Lebens, sind einer absoluten Kausalität unterworfen und daher zurückführbar auf das Spiel der Atome. Die Abstammungslehre, wie sie Lamarck zuerst in seiner *Philosophie zoologique* (1801, erweitert 1809) aufgestellt hat, ist die weitere Ausführung und die Anwendung des allgemeinen Entwicklungsgesetzes auf die organisierten Wesen. Alle zusammengesetzten Organismus haben sich aus einfachen Organismen entwickelt. Pflanzen und Tiere als vielzellige Gebilde gehen auf einzellige Gebilde zurück, die sich ihrerseits aus noch einfacheren Formen (Moneren) entwickelt haben. Die Anpassung an äußere Verhältnisse hat die allmähliche Umwandlung und Entwicklung der Arten herbeigeführt. Auch diese Hypothese ist in allen wesentlichen Punkten Gemeingut der neueren Naturwissenschaft und ein wertvolles Hilfsmittel der wissenschaftlichen Erkenntnis geworden. In den naturwissenschaftlichen Fächern — Zoologie und Botanik, Morphologie und Physiologie, Ontogenie und Paläontologie — erscheint fast keine bedeutende Arbeit mehr, die nicht tief von dem Gedanken der natürlichen Entwicklung durchdrungen wäre. Weniger siegreich ist die Lehre gewesen, die recht eigentlich an den Namen Darwins geknüpft ist. Sie erklärt die Entstehung der Arten durch die Zuchtwahl. Die glänzenden Ergebnisse, die Darwin in der Erzeugung künstlicher Varietäten erreicht hatte, führten den geistvollen Mann auf den Gedanken, einen ähnlichen Vorgang in dem natürlichen Geschehen anzunehmen. Die Entwicklung der Lebewesen beruht auf einem Kampf ums Dasein, der jede Absicht, jeden vorgedachten Zweck ausschließt. Die Umgestaltung der organischen Formen ist an die beiden Gesetze der Vererbung und

der Anpassung gebunden. Diese Umformung beruht auf der Auswahl einer Minorität besonders kräftig ausgestatteter Organismen.

Die Darwinsche Lehre hat ebenso begeisterte Verteidiger, wie erbitterte Gegner gefunden. Die Mafslosigkeiten ihrer Anhänger haben ihr in den Augen richtig Denkender oft mehr geschadet, als alle Angriffe aus dem feindlichen Lager. Wenn der Darwinismus sich nicht dieselbe allgemeine Anerkennung hat erringen können, so liegt das wohl daran, dafs er in seiner Grundauffassung in Gegensatz trat zu einer allgemein menschlichen Anschauung. Es liegt tief in unserer Natur begründet, die natürlichen Erscheinungen unter dem Gesichtspunkt einer zweckgemäfsen Vernunft zu betrachten. Die Annahme einer zwecklosen, dem blofsen Zufall anheimgegebenen Entwicklung setzt uns zu einem tief empfundenen Bedürfnis unseres geistigen Empfindens in einen unauflösbaren Widerspruch. Wenn aber auch die Giltigkeit der Darwinschen Theorie vor der Hand als eine offene Frage betrachtet werden mufs, so ist doch die Thatsache anzuerkennen, dafs die Leistungen des geistvollen Mannes ungemein anregend auf das naturwissenschaftliche Denken gewirkt haben.

Mit der grofsartigen Umgestaltung des naturwissenschaftlichen Wissens und Denkens verbindet sich eine ganz ähnliche Entwicklung auf dem Gebiete der sogenannten Geisteswissenschaften. Auch hier sehen wir, wie dieselbe Vertiefung und Ausdehnung der Einzel-fächer, dieselbe Strenge der wissenschaftlichen Forschung, dieselbe Erkenntnis grundlegender Gesetze aus der beschränkten Auffassung des vorigen Jahrhunderts sich herausbildet. Das hat zunächst seinen Grund in der Gleichheit der äufseren Verhältnisse und der inneren geistigen Kräfte, die auf beiden Gebieten des Wissens notwendig zu derselben Entwicklung hindrängten, sodann aber darin, dafs die exakte Methode der Naturwissenschaften und die grofsartigen Ergebnisse ihrer Forschung mächtig auf das gesamte Geistesleben einwirkten und auf immer weitere Wissensgebiete ihre Methode und wissenschaftliche Auffassung übertrugen. Wir sehen in unserem Jahrhundert die Schranken fallen, die uralte Überlieferung zwischen Geistes- und zwischen Naturwissenschaften aufgerichtet hatte: beide treten in die innigste Verbindung und Wechselwirkung. Die Geisteswissenschaften waren im achtzehnten Jahrhundert beschränkt nach Inhalt und Umfang. Im Vordergrund des Interesses stand durchaus das klassische Altertum. Es bestand

nur die Philologie, d. h. das Studium der klassischen Sprachen und Litteraturen; die Jurisprudenz hatte ihren Schwerpunkt im römischen Recht; die Geschichte bestand — von den Anfängen einer Geschichtsphilosophie abgesehen, in einer recht äußerlichen Darstellung der politischen Umgestaltungen; die Geographie war über ein zusammenhangsloses Gewirr von Zahlen und Daten kaum hinausgekommen. Das ändert sich mit dem Beginn des neuen Jahrhunderts. Die allgemeine Ausbreitung des Wissens durch die Erschließung fremder Länder und Kulturen führt zu einer Vertiefung und Ausdehnung der überlieferten Wissenschaften nach Inhalt und Begriff. Das Sprachstudium dehnt sich auf die mannigfaltig gegliederten Sprachen Afrikas und Amerikas aus. Heute umfaßt der Begriff Philologie die gesamten Sprachen des Erdballs und alle einzelnen Gebiete des sprachlichen Studiums finden ihre geistige Einheit in der allgemeinen Sprachwissenschaft. Die Geschichte beschränkt sich nicht mehr auf die eigentlichen Kulturvölker, sondern hat alle Völker, ohne Rücksicht auf ihren Anteil an der Kulturarbeit, in ihr Gebiet hineingezogen.¹⁹⁾ Sie beschäftigt sich nicht mehr ausschließlich mit der Erforschung der politischen Umwandlungen, sondern legt ein gleiches Gewicht auf sämtliche Äußerungen des kulturellen Lebens. Religion und Künste, Industrie und Handel, die Stellung der verschiedenen Klassen der Gesellschaft, die Veränderungen in Wohnung, Kleidung und Nahrung, das Wachsen und der Rückgang der Bevölkerung — alles wird Gegenstand der geschichtlichen Forschung.²⁰⁾ So tritt neben die politische Geschichtsbetrachtung die Kulturgeschichte: beide werden gleichberechtigte Glieder einer allgemeinen Geschichte der Zivilisation. Die Geographie, einst das Stiefkind der wissenschaftlichen Forschung, hat sich zu einer selbständigen, weitverzweigten Wissenschaft ausgebildet. Aus der Fülle des heranströmenden Stoffes ergab sich, in gleicher Weise wie bei den Naturwissenschaften, mit Notwendigkeit der Gesichtspunkt der Vergleichung. Doch ist es sehr wahrscheinlich, daß die Blüte der vergleichenden Anatomie am Anfange unseres Jahrhunderts auf die Anwendung der vergleichenden Methode bei den Geisteswissenschaften bestimmend eingewirkt hat. Das Aufkommen der vergleichenden Sprachwissenschaft fällt in dieselbe Zeit. Seitdem sind weitere Wissenszweige entstanden, deren Schwerpunkt in der Anwendung einer vergleichenden Betrachtungsweise liegt. Wir besitzen eine vergleichende Mythologie und Religions-

geschichte, eine vergleichende Rechtswissenschaft, eine vergleichende Erdkunde. —

Ganz entsprechend der Ausbildung des Entwicklungsgedankens auf naturwissenschaftlichem Gebiete entsteht im Laufe unseres Jahrhunderts die genetische Betrachtungsweise alles historisch Gewordenen. Denn sie ist die Auffassung einer gegebenen Erkenntnisreihe unter dem Gesichtspunkt der Entwicklung. Diese Anschauung ist durchaus modern: sie ist dem Altertum und dem Mittelalter fremd und — mußte ihnen fremd sein. Denn sie konnte sich naturgemäß erst ausbilden, als man zur Erkenntnis der Einheit des Menschengeschlechts gekommen war und in allen Erscheinungen des geistigen Lebens die Thatsache eines inneren Zusammenhanges und einer ewigen Veränderung aller menschlichen Verhältnisse würdigen gelernt hatte. Noch den Geschichtsforschern des achtzehnten Jahrhunderts, noch einem Manne wie Kant war die historisch-genetische Betrachtungsweise fremd. Das begründet einen tiefgreifenden Unterschied zwischen der alten und der neuen Zeit. Die pragmatische Geschichtschreibung — und hier stehen Altertum und achtzehntes Jahrhundert im wesentlichen auf demselben Standpunkte — verknüpft thatsächliche Erscheinungen durch einen logischen Prozeß, den der Historiker in die Ereignisse gewissermaßen hineinträgt. Die genetische Geschichtsforschung sucht nach den Ursachen, die der Welt der Erscheinungen zu Grunde liegen, sie erforscht die Bedingungen, aus deren Zusammenwirken sich ein Ereignis mit Notwendigkeit ergibt. Sie erfafst den Charakter eines Volkes und des Individuums als das notwendige Ergebnis mannigfaltiger, natürlicher und psychischer Bedingungen. Dort wird das Sein, hier das Werden in das Auge gefafst. So geht die Geschichte in eine ihr übergeordnete Wissenschaft über, die Völkerpsychologie: verwendet jene die psychischen Phänomene zur Erklärung der historischen Erscheinungen, so sucht diese die allgemeinen psychologischen Gesetze, welche den psychischen Thatsachen zu Grunde liegen.

Die geistige Entwicklung, die sich an das Aufblühen der Naturwissenschaften knüpft, gelangt etwa gegen die Mitte unseres Jahrhunderts zu einem vorläufigen Stillstand. Der Gegensatz zu der idealistischen Betrachtungsweise war im Laufe der Zeit immer schärfer geworden. Es entbrennt ein Kampf, aus dem die naturwissenschaftliche Richtung zunächst siegreich hervorgeht. Dann

tritt eine rückläufige Bewegung ein. Die gewaltigen, naturwissenschaftlichen Entdeckungen und die exakte Methode der Forschung, die sich von naturwissenschaftlichem Gebiete allmählich auf die übrigen Wissenszweige verbreitete, schienen den alten Traum der denkenden Menschheit, die Welt als einen einheitlichen, durch immanente Gesetze geleiteten Kosmos zu erfassen, in greifbare Nähe gerückt zu haben. Es herrschte in weiten Kreisen eine naturwissenschaftliche Stimmung. Die gelehrte Welt lebte wie in einem Wissensrausch. Die Rätsel des Lebens schienen durch die exakte Forschung gelöst: das Wesen der Materie, der Ursprung des Lebens, die Geheimnisse der menschlichen Seele schienen erklärt: im ganzen Weltall erblickte man eine absolute Kausalität und alles, was sich der neuen Auffassung nicht fügte, wurde in das Reich der Fabel und des Irrtums verwiesen. Auf den seit Kant ziemlich unumschränkt herrschenden Idealismus folgt der wissenschaftliche Materialismus. Der Geist gab sich an die Materie auf. Die neue Richtung hat ihre geistige Wurzel in der Auflösung der Hegelschen Philosophie, ihre volle Ausbildung aber empfängt sie durch die Naturwissenschaften. Der Materialismus beginnt mit Feuerbach²¹⁾ und erreicht seine höchste Blüte 1855 mit Büchners Sammelchrift: Kraft und Stoff. Dann tritt ein Rückschlag ein. Er entstand im Schoße der Naturwissenschaft selbst. Die hochfliegende Erregung der fünfziger Jahre, die aus Hypothesen zu weit gehende Schlüsse zog und die wirklichen Schwierigkeiten umging, macht einer nüchternen Betrachtungsweise Platz. Weder der Bathybios, noch der Proanthropos, noch der individualisierte Kristall Häckels als Übergang der anorganischen zur organischen Welt haben der neueren Forschung standgehalten. Der Traum, es würde der Chemie einst gelingen, ein künstliches Protoplasma mit dem Bildungstrieb des natürlichen herzustellen, ist heute ausgeträumt. Von nun an wendet sich die Wissenschaft der Aufgabe zu, die Grenzen des menschlichen Erkennens gegen die Gebiete des geistigen Lebens und Seins abzustecken, die ihrer Natur nach der Ergründung durch die exakte Forschung unzugänglich sind. Schon 1862 hatte von Sybel die Frage gestellt: Wie weit kann der Mensch, wie weit darf er wissen?²²⁾ Ziemlich zu derselben Zeit nennt Virchow in seiner berühmten Abhandlung: „Empirie und Transcendenz“²³⁾ die Existenz des Bewußtseins ein unerklärbares Rätsel. Typisch für die sich immer weiter verbreitende Überzeugung von der

Ohnmacht der Wissenschaft gegenüber den großen Fragen nach Gott, Welt und Seele ist Du Bois-Reymonds berühmter Vortrag: Über die Grenzen des Naturerkennens²⁴⁾, der mit dem offenen Bekenntnis schließt: „Gegenüber dem Rätsel, was Materie und Kraft seien und wie sie zu denken vermögen, muß er (der Naturforscher) ein für allemal zu dem viel schwerer abzugebenden Wahlspruch sich entschließen: Ignorabimus!“ Acht Jahre später geht der große Forscher, „ayant depuis ce temps beaucoup plus lu, beaucoup plus médité et étant plus instruit“, über das Bekenntnis seines ersten Vortrages hinaus und erklärt den Ursprung der Bewegung, das Entstehen der einfachen Sinnesempfindung und die Willensfreiheit gleichfalls für transzendent.²⁵⁾

Heute sind die Folgen des wissenschaftlichen Materialismus im großen und ganzen überwunden. Die Vertreter des absoluten Naturalismus wie Vogt und Häckel beherrschen nicht mehr das wissenschaftliche Leben. Die Arbeit der beiden letzten Jahrzehnte hat in dem großen Kampf zwischen Wissen und Glauben jede nur wünschenswerte Klarheit geschafft. Die Naturwissenschaft hat sich hinter die Grenzen des der exakten Forschung Erreichbaren zurückgezogen und überläßt den rein geistigen Mächten das ihnen gebührende Feld. Heute versucht man nicht mehr, wie Buckle, die naturwissenschaftliche Methode in der Geschichte zur allgemeinen Geltung zu bringen und aus der Statistik die Gesetzmäßigkeit aller menschlichen Handlungen zu beweisen, sondern man erkennt an, daß auf die geistige Entwicklung der Menschheit Mächte höherer Art einwirken — Kinder eines Reiches, das der Bestimmung durch Maß und Zahl ewig verschlossen ist. Das innere Leben des Einzelwesens, wie das ganzer Völker und im letzten Grunde der Menschheit schafft aus sich heraus mächtige, seine ganze geistige Entwicklung regelnde Kräfte, Ideen ethischen, religiösen und ästhetischen Charakters, die sich der wissenschaftlichen Zergliederung entziehen, nichts desto weniger aber durch ihre gewaltige Einwirkung auf die Erscheinungen des Lebens ihre sehr greifbare Realität offenbaren. So scheint die geistige Arbeit der Menschheit zu einer Teilung zu führen: das menschliche Wissen ist beschränkt auf die scharf umgrenzte Masse der Naturerscheinungen, die durch die exakte Forschung erklärt werden können. Dem gegenüber werden alle jene geistigen Kräfte, die wenn auch nach ihren Wirkungen unzweifelhaft vorhanden, doch ihrer Natur nach

der wissenschaftlichen Behandlung unzugänglich, dem Gebiete des Glaubens zugewiesen. Damit wäre alle Philosophie, soweit sie Metaphysik ist, der wissenschaftlichen Betrachtungsweise entzogen. In der That stehen viele Naturforscher auf dem Standpunkt, alles was jenseits der Grenzen exakter Forschung liegt, von der wissenschaftlichen Erkenntnis unbedingt auszuschließen. Sie erkennen die sittlichen und religiösen Ideen in ihrer großen praktischen Bedeutung an, stellen aber zugleich an sie die Forderung, sich mit den Ergebnissen exakten Forschens, so gut oder so schlecht es geht, abzufinden.²⁶⁾ So wertvoll es nun freilich ist, scharfe Grenzen zu ziehen zwischen unserem Wissen und dem, was unserer Erkenntnis auf immer verschlossen ist, so kann doch die geistige Arbeit der Menschheit bei den gewonnenen Ergebnissen nicht stehen bleiben. Wer die Ideen in ihrer Bedeutung als gestaltende und leitende Normen unseres inneren Lebens anerkennt, darf sie nicht in das Gebiet des bloßen Glaubens verweisen, sondern muß sie in irgend einer Weise zu den empirisch-logischen Erkenntnisformen in Beziehung setzen. Denn die einzelnen Wissenschaften liefern uns immer nur Einzelerkenntnisse: Endwerte stellen uns sich immer in der Form von Ideen dar. Das Bedürfnis nach Einheit des geistigen Bewußtseins liegt tief in der menschlichen Natur begründet, daher muß unsere Erkenntnis danach streben, das durch die wissenschaftliche Forschung Erkannte mit den Bedürfnissen des Gemüts zu einem harmonischen Gesamtbilde zu vereinen. Das ist die eigentliche Aufgabe der Philosophie. Die Philosophie ist die Wissenschaft der Prinzipien. Daher erwächst jedem Zeitalter von neuem die Aufgabe, die Quellen und den Grund unserer Erkenntnis an dem jeweiligen Stande der Wissenschaft zu prüfen. So folgen Systeme auf Systeme. Man hat die Deutschen mit Vorliebe das philosophische Volk genannt. In der That hat sich unser Vaterland als ganz besonders fruchtbar in philosophischen Systembildungen erwiesen. Die Geschichte der Philosophie weist seit dem Beginn des Jahrhunderts gerade in Deutschland eine Reihe glänzender Namen auf. Von Jacobi, Fichte, Schelling, Hegel, Krause, Herbart, Baader und Schopenhauer sind wir durch die verschiedensten Richtungen schließlich bei dem „Unbewußten“ des Herrn von Hartmann angelangt. Seit Hartmann hören die Versuche, die Welt der Erscheinungen in der Form umfassender Systeme zu begreifen, auf. Die philosophische Spekulation verfällt einem Zer-

setzungsprozefs. Der Grund davon ist in der ungeheuren Anhäufung neuen empirischen Stoffes und in der Entwicklung des naturwissenschaftlichen Denkens zu suchen. Denn es gehört eine gewisse Zeit dazu, die Fülle neu auftretender Erscheinungen begrifflich zu verarbeiten; zudem stellte sich die Methode exakter Forschung der bisher üblichen Art philosophischen Denkens schroff gegenüber. Bei aller Verschiedenheit der Richtungen haben sämtliche älteren philosophischen Systeme doch dies gemein, daß sie beruhen auf einer dialektischen Selbstbewegung der absoluten Idee. Auf einem einseitigen Prinzip errichten sie durch haarspaltende Zerfaserung der Begriffe einen künstlichen Bau, in den die Thatsachen des wirklichen Lebens, soweit sie überhaupt zur Beachtung und Erörterung kommen, sich wohl oder übel einzufügen haben.²⁷⁾ Seit dem Dichterphilosophen Plato bis auf die neueste Zeit hat sich das philosophische Denken von der erdrückenden Last leerer Wortabstraktionen nicht zu befreien vermocht.

Es ist das Verdienst der neueren Sprachwissenschaft, darauf aufmerksam gemacht zu haben, daß bloße Worte nicht ein begriffliches Sein darstellen, auf das man ein erkenntnis-theoretisches System aufbauen könne. Die Zeit solchen spekulativen Denkens ist vorbei. Die große Menge der philosophischen Systeme, in denen die spekulative Richtung des Menschengenies zum Ausdruck kommt, hat für die Erkenntnis der Gegenwart nicht mehr einen tatsächlichen, sondern nur einen historischen Wert. Philosophische Spekulation kann das wissenschaftliche Denken nur zulassen als ideale Ergänzung der aus der Fülle der Thatsachen abgeleiteten allgemeinen Gesetzesvorstellungen. Die Philosophie der Zukunft wird eine Sachphilosophie sein im vollen Sinne des Wortes. Die Thätigkeit der Gegenwart hat sich vorzugsweise der wissenschaftlichen Bearbeitung der philosophischen Hilfswissenschaften zugewendet. Wir besitzen vortreffliche, auf exakter Forschung beruhende Arbeiten auf den Gebieten der Logik, der Psychologie und der Ethik. Und bereits hat Wilhelm Wundt den ersten, großartigen Versuch gemacht, das gesamte Wissen und Fühlen der Gegenwart in einer zusammenfassenden Darstellung zu vereinigen. Sein im vorigen Jahre erschienenenes „System der Philosophie“ beruht, wie das von dem Verfasser der „physiologischen Psychologie“ und „der Logik“ nicht anders zu erwarten war, durchaus auf sorgfältiger und umfassender exakter Forschung. Wundt verlangt, „daß der Philosophie überall

durch die Erfahrungswissenschaften der Boden bereitet werde“. ²⁸⁾ Sie hat die aus den Einzelwissenschaften gewonnenen Ergebnisse zur Einheit zusammenzufassen. In diesem Sinne ist sie die allgemeine Wissenschaft. Sie ist aber nicht Grundlage aller einzelnen Wissensgebiete, sondern sie hat diese zur Voraussetzung. Da aber neben der wissenschaftlichen Erkenntnis auch die Gemütsbedürfnisse des Menschen Befriedigung heischen, hat die Philosophie auch ihnen Rechnung zu tragen. Ihr Zweck besteht daher „in der Zusammenfassung der Einzelerkenntnisse zu einer die Forderungen des Verstandes und die Bedürfnisse des Gemütes befriedigenden Welt- und Lebensanschauung“ (S. 2). Daher räumt Wundt auch der Metaphysik eine zentrale Stellung ein (S. V). Freilich muß man dabei nicht an den Wortbegriff der vorwissenschaftlichen Philosophie denken. Bei Wundt ist die allein zulässige Grundlage jeder metaphysischen Betrachtung die Erfahrung und die schon in den Einzelwissenschaften überall angewandte Verbindung von Thatsachen nach dem Prinzip von Grund und Folge. Der Unterschied zwischen der Metaphysik und den einzelnen Wissensgebieten besteht darin, daß jene die Gesamtheit der Erfahrungsthatsachen ihrer Erörterung unterwirft (S. V—VII). So kommt in Wundts System der Philosophie neben den Forderungen wissenschaftlicher Erkenntnis das Bedürfnis des Menschen nach idealer Gestaltung der Erscheinungswelt zu seinem vollen Recht. Die Idee wird neben den logischen und empirischen Normen als theoretische Erkenntnisform anerkannt. Aber sie ist nicht schlechthin unbedingt, sondern sie schöpft ihren Inhalt aus der empirischen Kenntnis der Thatsachen. Diese bilden den Maßstab für die richtige Bildung der Idee, die ihrerseits auf die Entwicklung des Thatsächlichen gestaltend und leitend zurückwirkt. ²⁹⁾

Fassen wir die vorstehenden Erörterungen zu einem kurzen Ausdruck zusammen, so ergeben sich folgende dem modernen Geistesleben eigentümliche Thatsachen:

1) Das Wissen der Gegenwart, universell nach Inhalt und Umfang, besteht nicht aus einer Reihe neben einander herlaufender Wissenszweige, sondern bildet ein in sich geschlossenes, in allen seinen Teilen zusammenhängendes System. Es bietet uns das Bild einer netzartigen Verknüpfung, derart, daß jedes Wissensgebiet auf die Unterstützung vieler verwandter Fächer ange-

wiesen ist. So ist jede Einzelwissenschaft zunächst als Vertreterin der ihr eigentümlichen Ziele Hauptwissenschaft, sodann, mit Beziehung auf andere wissenschaftliche Zwecke, Hilfswissenschaft.

2) Die Methode der modernen Wissenschaft ist exakt: sie geht an die Beobachtung des Thatsächlichen voraussetzungslos, ohne Rücksicht auf irgendwelche Vorschriften oder Ziele heran; das Beobachtete erfafst sie mathematisch genau und baut ihre Schlüsse nur auf bewiesene Thatsachen auf.

3) Die Methode der modernen Wissenschaft ist genetisch: sie begnügt sich nicht mit Darstellung des Thatsächlichen, sondern sie sucht das Werden des Seien- den nach dem Gesetze der Entwicklung zu begreifen, d. h. sie sucht den ursächlichen Zusammenhang der Erscheinungen.

Während das Wissen des achtzehnten Jahrhunderts seine Grundbegriffe im wesentlichen aus uralter Überlieferung herleitet, ruht die moderne Wissenschaft auf durchaus verschiedener Grundlage. An die Stelle aristotelisch-scholastischer Weisheit tritt die Naturwissenschaft, die, soweit sie wissenschaftlich betrieben wird, neueren Ursprungs ist. Die Naturwissenschaft bildet, neben der Mathematik, in ihren Einzelfächern Mechanik und allgemeiner Physik die Grundlage, auf der alle übrigen Wissensgebiete mit Einschluss der sogenannten Geisteswissenschaften organisch aufgebaut sind. Die Methode unserer Forschung ist für alle Wissenschaften ihren Normen nach dieselbe. Die heutige Wissenschaft zieht unserer Erkenntnis Grenzen, die wir nicht überschreiten können, aber sie erkennt die Existenz eines Unfaßbaren und Unendlichen als logische Konsequenz unseres Denkens an.³⁰⁾ Wenn so das wissenschaftliche Denken der Neuzeit die idealen Kräfte unseres inneren Lebens unangetastet läfst, so hat es andererseits das unveräußerliche Recht, alles, was in das Gebiet des Wissens fällt, an seinem eigenen Mafsstabe zu messen.

Zu derselben Zeit, wo die leitenden Ideen des Humanitätszeitalters der Zersetzung entgegengehen, beginnt unter den Völkern Europas eine merkwürdige Bewegung. Die grofse französische Revolution gräbt dem legitimistischen und absoluten Königtum das Grab und bereitet einen Aufbau der Staaten auf festerer Grundlage

vor. Von allen europäischen Staaten hat sich nur Rußland — einige mißlungene Versuche abgerechnet — dieser Entwicklung entzogen, freilich nicht, ohne an den idealen Kräften seines Volkslebens schweren Schaden zu erleiden. Die Bewegung zeigt sich äußerlich in der lebhaften Teilnahme der Völker am öffentlichen und politischen Leben, sowie in dem Streben nach Erringung einer konstitutionellen Staatsform, innerlich in der Auslösung aller bis dahin schlummernden Kräfte des nationalen Denkens und Fühlens. Nie bis dahin hat sich das Selbstbewußtsein der europäischen Völker so tief erfaßt. In der allgemeinen Gärung der Gemüter sammeln sich die Empfindungen und das Wollen der Einzelnen um ihren natürlichen Mittelpunkt: es herrscht in den Völkern das Bestreben, sich zu großen Kultureinheiten, zu Nationen im modernen Sinne, zusammenzuschließen. Das Jahr 1861 brachte die Einigung Italiens, das Jahr 1871 die langersehnte, oft kaum noch erhoffte Auferstehung eines geeinten deutschen Reiches. In Rußland ist im Volksempfinden eine Änderung eingetreten, die noch zu Nicolaus' Zeiten für staatsfeindlich galt: das Zartum fühlt sich als den nationalen und religiösen Mittelpunkt aller slavischen Stämme und hat in dem Begriffe Panslavismus eine Idee gefunden, die von echt nationaler Begeisterung getragen wird. So stehen wir mitten in einer Entwicklung, die ihren Höhepunkt noch nicht erreicht hat. Die Thätigkeit der Kräfte, die man unter dem Begriff: Nationalitätsprinzip zusammenfaßt, deutet auf das Streben im Völkerleben hin, die kleineren Völkergruppen, die als Überbleibsel einer vergangenen Kultur den größeren Mächten gegenüber widerstandsunfähig sind, aufzusaugen und den großen Volkseinheiten einzuverleiben. Dieses Bestreben nach nationaler Einigung und Sammlung ist so stark, daß die Eroberungslust früherer Zeiten und der Länderschacher einer abstrakten Staatsraison heute außer dem Bereich der Möglichkeit liegen. Es waren Gründe anderer, namentlich militärischer Art, welche die Einverleibung des rein französischen Metzger Bezirks in das deutsche Reichsland herbeiführten. Eine Aufnahme großer fremdländischer Gebiete in den preussischen Staatsverband, wie etwa die Neuostpreussens und Neuschlesiens in der dritten Teilung Polens, ist heute undenkbar. Mit gleicher Stärke offenbart sich das Nationalitätsprinzip auf allen anderen Lebensgebieten. Die Thatsache der nationalen Bewegung wird heute, wenn auch oft heftig bekämpft, von niemand mehr geleugnet. Wenn es sich

aber um Erkenntnis der Begriffe Volk, Nation, Nationalität und um die Forderungen handelt, welche die veränderte Auffassung vom Wesen großer Volksgemeinschaften an das praktische Leben stellt, so gehen die Meinungen weit auseinander. Und doch ist diese Frage für eine Reihe einzelner Wissenschaften, wie für die Völkerkunde und die Rechtswissenschaft, von hoher Bedeutung. Geradezu bestimmend aber ist ihre Beantwortung für die Gestaltung der gesamten Volkserziehung. Fr. J. Neumann hat den Gegenstand in einer trefflichen Studie: Volk und Nation, einer besonderen Betrachtung unterzogen. Wir legen seine Auffassung zu Grunde, da sie unter den mannigfachen Versuchen, die schwierigen Begriffe richtig zu bestimmen, die klarste und umfassendste ist. Nach ihm ist:

1) Die Nation eine größere Bevölkerung, die infolge hoher eigenartiger Kulturleistungen, insbesondere in Litteratur, Kunst und Wissenschaft oder in politischer Beziehung, ein eigenartiges, gemeinsames Wesen gewonnen hat, das sich auf weiten Gebieten von Generation zu Generation überträgt und sich vorzugsweise in gemeinsamer Kultursprache, gemeinsamen Charakterzügen, gemeinsamen Anschauungen und gemeinsamen Sitten und Gebräuchen, sowie in lebhaft entwickeltem Gefühle der Zusammengehörigkeit zu äußern pflegt. Das ist, nach Neumann, Nation im eigentlichen älteren Sinne. Daneben weist er eine zweite Bedeutung des Wortes nach, die „in neuerer Zeit, insbesondere unter dem Einflusse ausländischen Sprachgebrauchs“, mehr als früher zur Geltung gekommen ist: den Begriff der Nation als politischer Einheit. In diesem Sinne ist Nation: „die Gesamtheit der Angehörigen eines Staates, welcher eine Nation im eigentlichen Sinne zu schaffen befähigt erscheint oder eine solche, ganz oder zum größten Teile, als den Hauptbestandteil seiner Bevölkerung in sich schließt.“ (S. 132—133.)

2) Der Ausdruck Nationalität enthält nach Neumann vier Begriffe. Nationalität ist:

- a. Inbegriff dessen, was einer Nation (im älteren Sinne) oder einem Volksstamm eigentümlich ist, also etwa soviel wie Volkstümlichkeit, Volkseigenheit.
- b. Inbegriff dessen, was zu einem Staatsverbande gehört oder der Bevölkerung eines Staates als solchen eigentümlich ist, also etwa soviel wie Staatsangehörigkeit oder Staatszugehörigkeit u. s. w., endlich

- c. eine Anzahl von Angehörigen derselben Nation (im älteren Sinne) oder desselben Volksstammes, und schliesslich
- d. eine Anzahl von Angehörigen desselben Staates (S. 161).

3) Der Ausdruck Volk hat nach Neumann gleichfalls vier Bedeutungen:

- a. Volk als politische Einheit, d. h. als die Gesamtheit der Angehörigen eines Staates,
- b. Volk als Teil solcher Einheit nach örtlicher, sozialer oder politischer Gliederung,
- c. Volk als sogenannte natürliche Einheit, Stamm, Volksstamm u. s. w., d. h. als eine kleine Bevölkerungsgruppe, die infolge der Gemeinsamkeit äusserer Lebensbedingungen und eigenartiger Kulturanfänge ein eigenartiges, gemeinsames Wesen gewonnen hat, das sich von Generation zu Generation überträgt, und endlich
- d. Volk als Nation in nunmehr zu erörterndem (d. h. im eigentlichen) Sinne (S. 50).

Die Bestimmungen Neumanns zeigen die Vielgestaltigkeit der in Frage kommenden Begriffe. Für den vorliegenden Zweck, bei dem es sich um die Würdigung der das Leben der Gegenwart beeinflussenden idealen Kräfte des Volksgeistes handelt, kommen von den erwähnten Bedeutungen die der Nation in doppeltem Sinne und die der Nationalität im Sinne von Volkstümlichkeit, Volkseigenheit in Betracht.

Der Begriff der Nation als Kultureinheit und Kulturmittelpunkt in seiner ganzen Tiefe ist modern. Sowohl den antiken Völkergemeinschaften wie denen des Mittelalters fehlen wesentliche Merkmale unserer Auffassung. Das Merkmal eigenartiger Kulturleistungen und ihrer Übertragung von Geschlecht zu Geschlecht trifft bei dem Griechenvolke in hohem Grade zu, aber es fehlt die politische Einheit und die Gemeinsamkeit des Volksgeistes in Sitte und Anschauung. Die geographische Vielgestaltigkeit des Ländchens, die bei grossartiger Küstenentwicklung geringe Flußläufe und Mangel an Ebenen zeigt, war der Ausbildung individueller Neigungen ebenso günstig wie sie die Zusammenfassung zu einem einheitlichen Staatswesen beeinträchtigte. Der Begriff des Ἑλληνικόν steht im Gegensatz zum Βαρβαρικόν: nur den Barbaren gegenüber fühlten sich die Hellenen als geeinigt durch den Besitz einer andersgearteten Sprache und Kultur. Diese Einheit ist rein negativ. Im Innern

tritt die individuelle Verschiedenheit der einzelnen Stämme stark hervor. Wie sich im großen der Gegensatz zwischen Dorismus und Ionismus durch die ganze griechische Geschichte zieht, so stehen auch die einzelnen Landschaften einander gegenüber, gesondert durch Gesetz, Sitte, Sprache, Lokalreligion und politische Bestrebungen. Der griechische Staat ist die Stadt. Das lehrt zunächst das Zeugnis der Sprache, die ein trefflicher Spiegel vergangener Kulturzustände ist: die griechischen Ausdrücke für Volk und Staat verraten die Beschränktheit der Auffassung.³¹⁾ Das zeigt zweitens die politische Geschichte des Landes, die uns, mit Ausnahme der Perserkriege, in denen die unmittelbare Gefahr zu notdürftiger Einigung zwang, das unerquickliche Schauspiel erbitterter Bruderkämpfe darbietet. Die Griechen sind nicht bis zur Bildung einer Nation fortgeschritten. Hinderte bei ihnen die überstarke Ausprägung der Stammesindividualitäten die Ausbildung eines nationalen Geistes, so erwies sich bei den Römern die soziale Gliederung ihres Staatswesens in erhöhtem Grade der Ausbildung zur Nation hinderlich. Ihre Eroberungspolitik, hat von kleinen Anfängen ausgehend, zur Bildung eines Weltreichs geführt. Die Organisationsfähigkeit der Römer ist wahrhaft bewunderungswürdig. Was das Schwert unterjochte, das wurde sofort den festen Formen römischen Staatslebens eingefügt. So finden wir noch heute von den Ufern des Euphrat bis zu den britischen Inseln die Spuren römischer Kultur. Aber diese Organisation war äußerlich. Das römische Reich zeigt uns eine Zusammenhäufung der verschiedensten Nationalitäten, die durch die Übermacht der staatlichen und militärischen Einrichtungen einer andern Nationalität zusammengehalten wurden. Der Prätor konnte die widerspenstigen Germanen unter das römische Beil zwingen: römisches Denken und Empfinden konnte er ihnen nicht aufnötigen.³²⁾ Die Bildung eines römischen Nationalgeistes scheiterte an der Menge fremder Völkerindividualitäten. Im Gegenteil verfiel der römische Geist selbst der Zersetzung unter der Übermacht fremder geistiger Einflüsse. Wie die höheren Stände nicht zum Vorteil des eigenen Volkstums dem griechischen Geistesleben erlagen, so bietet das kaiserliche Rom das Schauspiel eines, man kann sagen, internationalen Völkergemisches in Religion und Sitte. So wurde die feste Fügung des römischen Staatswesens zersprengt. Die Ausdehnung des Bürgerrechts auf die Italiker³³⁾ ist das erste Zeichen des beginnenden Verfalls, sie fällt zeitlich nahezu zu-

sammen mit dem Ausbruch des ersten Bürgerkrieges. Etwa 330 Jahre später saß der erste Barbare auf dem Thron der Cäsaren. Nach dem Zerfall des Weltreichs übernahm die Kirche die Erziehung und kulturelle Veredelung der wild durch einander geworfenen Völkermassen. Die Kirche ist ihrem Wesen nach universell und international.³⁴⁾ Wie heute so vertrug sie sich auch damals mit jedem Volk und mit jeder Staatsform. Die nationalen Besonderheiten verschwinden gegenüber dem allgemeinen christlichen Geist. Wissenschaft und Kunst des Mittelalters zeigen, solange die kirchliche Idee in voller Lebenskraft stand, den einheitlichen, christlichen Charakter. Da war für nationale Sonderbildung kein Raum. Die kirchliche Kultureinheit zerfällt, die Kirchenspaltung tritt ein und der moderne Geist wird geboren. An Stelle der auf feudalaristokratischer Grundlage errichteten Gemeinschaften tritt als politische Einheit der absolutistische Staat. In dieser Zeit regen sich die ersten Keime nationalen Geistes. Zunächst freilich zeigt sich der Absolutismus als ein Hindernis nationaler Bestrebungen. Im ersten Abschnitt ist nachgewiesen, wie die absolute Staatsform durch die Beschränkung staatlicher Thätigkeit auf eine kleine Zahl Berechtigter gerade die Besten des Volkes den Interessen des Vaterlandes entfremdete und so das Aufkommen des Humanismus und damit die Unterdrückung nationalen Empfindens und Denkens begünstigte. Darin liegt zugleich der Grund, daß die Bildung von Nationen im vollen Sinne des Begriffs ganz modern ist. Denn erst in unserem Jahrhundert wurden die Bedingungen geschaffen, welche die Zusammenfassung aller Schichten der Bevölkerung zu einer Volksgemeinde gleichen Geistes, d. h. zu einer Nation möglich machten. Die Entwicklung des Nationalitätsgedankens beginnt mit der Schwächung der Kirchengewalt und der Demokratisierung der Gesellschaft. Erst wenn der Einzelne die Zugehörigkeit zum Vaterlande höher stellt als die Unterwürfigkeit unter ein vaterlandsloses kirchliches System, erst wenn durch Zertrümmerung der Standesvorrechte der Weg frei gemacht ist zu gleichartiger Vereinigung aller Volksgenossen, kann sich ein einheitliches nationales Bewußtsein entwickeln. Beides geschah durch die große französische Revolution. Zugleich äußerten die Vertiefung des Wissens und die Vervollkommnung der Verkehrsmittel ihre Wirkungen. Während durch die historische Wissenschaft die Kultur und die Großthaten der Vorfahren dem Geiste der Nachwelt nahe gerückt wurden,

führte die Thätigkeit der Presse und des Buchhandels zu einer gewaltigen Steigerung der allgemeinen Bildung und erzog die bis dahin stumpfe Masse des Volkes zur Teilnahme an den Interessen des öffentlichen Lebens. Am eingreifendsten aber war die Wirksamkeit des modernen Staates. Die großen Aufgaben der neueren Staaten erfordern die einheitliche Organisation aller Zweige des öffentlichen Lebens. Wenn dadurch auch manche individuelle Neigungen und liebgewordene Eigentümlichkeiten gelitten haben, so ist das doch nicht zu veranschlagen gegenüber dem gewaltigen Ergebnis, daß dadurch die Ausbildung zu einem einheitlichen nationalen Organismus erreicht wurde. Gemeinsames Recht, gemeinsame Einrichtungen in Polizei und Verwaltung, Schule und Kirche, und vor allem die gleiche Bürgerpflicht, die am schönsten in der allgemeinen Wehrpflicht zum Ausdruck kommt — alle diese Institutionen haben jenen Gemeinsinn, jene Gemeinsamkeit des Denkens, Fühlens und Wollens geschaffen, die der Deutsche mit einem schönen, vor noch nicht langer Zeit geschaffenen Worte: Volksgeist³⁵⁾ nennt. Das ist jenes Gefühl der Zusammengehörigkeit, das die Bürger eines großen, öffentlichen Gemeinwesens durchdringt und sie gegen andere Völker-individualitäten abschließt, das ist vor allem das Bewußtsein, daß über den Besonderheiten und Neigungen der einzelnen Stämme und Stände die vaterländische Kultur, wie sie sich in dem Besitz einer veredelten Sprache, in eigenartigen Leistungen in Kunst, Litteratur und Wissenschaft, in eigenartigen Sitten und Einrichtungen äußert, als höhere Einheit das gemeinsame Gut aller ist. Das ist eine Nation im modernen Sinne.

Jede Nation hat das Bestreben, ihre geistige Unabhängigkeit zu erhalten. Sie stellt sich der Beherrschung durch einen fremden Ideenkreis feindselig gegenüber. Fremde Einflüsse sucht sie entweder aufzusaugen und nach ihrer Eigenart geistig zu verarbeiten oder sie stößt sie mit der ganzen Kraft ihres Wesens von sich ab. Nur ein absterbendes oder noch nicht zum Bewußtsein seiner selbst gekommenes Volk erträgt eine fremde Kultur. Deutschland ist als Land der Mitte in Europa am meisten fremden Kultureinflüssen ausgesetzt gewesen und hat das Drückende einer geistigen Fremdherrschaft am schmerzlichsten empfunden. Seit den Liedern Walters von der Vogelweide gegen die Herrschaft des Papstes bis in die neueste Zeit sind die Klagen darüber nicht verstummt. Die Notwendigkeit, die Jugend in ihren schönsten Jahren durch eine fremde

Kultur zu führen und ihre Kräfte an allem anderen zu nähren, nur nicht an deutschem Wesen, ist dem deutschen Gemüt zu allen Zeiten unbegreiflich erschienen. So schrieb J. B. Schupp in seinem „teutschen Lehrmeister“ (1659): „Es ist die Weisheit an keine Sprache gebunden. Warumb sollte ich nicht in Teutscher Sprache eben so wohl lernen können, wie ich Gott erkennen, lieben und ehren sollte, als in Lateinischer? Warumb sollte ich nicht eben so wohl in Teutscher Sprache lernen können, wie ich einem Kranken helfen könne, auf Teutsch, als auf Griechisch oder Arabisch?“ So Willibald Pirckheimer: „Es reimt sich nichts weniger's, denn das die Teutschen die weiten Welt wöllen beschreiben und Germaniam, yr eigen vaterland nit wissen.“³⁶⁾ So betonte Christian Weise, es sei ein Haupterfordernis verständiger Schulbildung, den Schülern die deutsche Zunge zu lösen.³⁷⁾ Es ist bekannt, welche Begeisterung die Übersetzung der Odyssee durch Vofs in den Kreisen der Gebildeten erregte. Dennoch wurde schon damals in den Kreisen deutscher Sprachforscher Vossens epische Sprache in ihren antikisierenden Fügungen und Zusammensetzungen als unverträglich mit dem deutschen Sprachgeist empfunden.³⁸⁾ So muß auch die Romantik vorzugsweise als nationale Gegenströmung gegen die klassische Richtung des vorigen Jahrhunderts begriffen werden.

Das Unglück von Jena und die Jahre der französischen Herrschaft erweckten die deutsche Volksseele aus langem Schlaf. Aus der dem Vaterlande zugefügten Schmach rang sich das Selbstbewußtsein des Volkes empor und die unbestimmten Wünsche gewannen feste Gestalt. Das bewußte Streben nach Verwirklichung der deutschen Einheit beginnt in jener Zeit. Das Hoffen und Sehnen vieler Tausender fand einen geistigen Mittel- und Stützpunkt in der Thätigkeit der Gebrüder Grimm. Wenn die wissenschaftliche Erschließung der deutschen Vergangenheit im wesentlichen ihr Werk ist, so waren sie es auch, die die Bedürfnisse des nach nationaler Gestaltung ringenden Volksgeistes am schärfsten erfassen und das Ende der Entwicklung, die Erringung der deutschen Einheit, mit prophetischer Klarheit voraussahen. Unter dem deutschen Vaterland verstanden sie ein unter Preußens Führung geeinigtes Deutschland. Was wir heute als die Lebensbedingungen einer Nation erfassen, die Gleichartigkeit und volkstümliche Gestaltung der öffentlichen Einrichtungen, das lebte bereits als Ideal in den Herzen

der Gebrüder Grimm. In der Frage über Jugenderziehung vertrat Jacob Grimm mit Entschiedenheit den nationalen Standpunkt: „Man steigere alles“, so sagt er im Jahre 1849, „was sich zu gunsten des classischen studiums sagen lässt, noch höher, ein zug von unnatur liegt darin, dasz ein vaterlandliebendes, ich will hoffen einmal stolzeres volk seine erste anschauung und späteste weisheit aus dem gefäß einer fremden sprache, und sei sie die herrlichste, schöpfen solle entscheiden wird ihn erst (den rückzug der classischen sprachen auf der schule), dasz es unserm volk künftig gelinge eins und mächtig zu werden dann glaube ich wird der augenblick herannahen, dasz auch die deutsche sprache dem ganzen volke zu fleisch und blute gehen, und nicht länger nur verstohlen und matten niederschlags, sondern mit vollem segel in alle unsere bildungsanstalten bleibend einziehen darf.“³⁹⁾ In gleich klarer Weise erkannte er die Notwendigkeit eines deutschen Rechts und einer gemeinsamen Religion. In seiner ersten Berliner Vorlesung sprach er von dem Aufschwunge der deutschen Sprache seit Klopstock und Lessing und meinte, „auf dieselbe Weise werde auch ein deutsches Recht erstehen, und aus den alten festen Wurzeln ein hoher Baum mit frichgewölbter Krone erwachsen“. Die Äußerung über eine Nationalreligion findet sich in einem Briefe an Dahlmann: „Freilich muß auch die Glaubenspaltung einmal fort, ich bin aber überzeugt, daß es nicht eher geschehen wird, als auf dem Grund und Boden der vorangegangenen Volkseinigung, welcher dadurch gleichsam das Siegel aufgedrückt wird.“⁴⁰⁾

Das Jahr 1870 hat uns die deutsche Einheit gebracht. Der Nationalitätsgedanke ist zur vollen Blüte gekommen und erweist sich zum Heile unseres Vaterlandes als eine Macht, die allen widerstrebenden Richtungen zum Trotz immer weiteren Boden gewinnt. Seine volle Durchführung und Ausgestaltung im Sinne der oben erörterten Begriffe von Nation und Nationalität ist die Aufgabe der Gegenwart und der nächsten Zukunft. Es hat an Versuchen, die katholische Kirche von den Nationalitätsgedanken gefährdenden Bevormundung des Papsttums zu lösen, nicht gefehlt. Dahin gehören die Begründung des Altkatholizismus und der preussische Kulturkampf. Wenn beide zu keinem nennenswerten Ergebnis geführt haben, so lag das an der Überschätzung der Staats- und Polizeigewalt gegenüber der Macht des römisch-katholischen Priestertums

und der Gewalt der religiös-kirchlichen Idee. Ideen können nur durch Ideen, nicht durch mechanische Zwangsmittel bekämpft werden. So wird jene Beseitigung der Glaubensspaltung zu gunsten einer Nationalkirche, jenes „Siegel der Volkseinigung“ erst das Ergebnis einer langen, die Vollkraft nationalen Empfindens entfesselnden Entwicklung sein können. Erfolgreicher erscheinen die Bestrebungen nach einer Kodifikation des deutschen Rechts. Nach langer, mühevoller Arbeit ist der Entwurf eines bürgerlichen Gesetzbuches zu stande gekommen. Wenn dem Entwurf von den verschiedensten Seiten der Vorwurf gemacht worden ist, er bevorzuge zu sehr das römische Recht und trage dem nationalen Rechtsbewußtsein zu wenig Rechnung⁴¹⁾, so beweist das einerseits, wie schwer es ist, die durch Jahrhunderte lange Übung verjährten Anschauungen zu verlassen, andererseits aber, wie tief und lebhaft das Verlangen ist nach einem Gesetzbuch, das durch und durch den deutschen Anschauungen entspricht. Eine gründliche Umarbeitung des Entwurfs in nationalem Sinne wird hoffentlich zum Ziele führen.

Der Kampf um die Gestaltung des Unterrichts wogt seit geraumer Zeit. Aus den Fachblättern ist er hinausgetreten in die Presse und hat gerade in jüngster Zeit die öffentliche Meinung in hohem Grade interessiert und erregt. Die Tonart des Streites ist heftig und erbittert und geht auf beiden Seiten nicht selten über die Grenzen des Anstandes hinaus.⁴²⁾ Das ist freilich sehr erklärlich. Verteidigen doch die Anhänger des Humanismus einen Anschauungskreis, der bis noch vor kurzem die Unantastbarkeit eines Dogmas für sich in Anspruch nahm, eine Ideenwelt, in der sie aufgewachsen und als Männer gelebt, die ihnen im Getriebe des gemeinen Lebens als das Höchste und Heiligste gilt. Sind doch andererseits die Vorkämpfe des nationalen Gedankens sich darüber völlig klar, daß der Ausbau des nationalen Lebens ohne eine echt deutsche Schule nur ein unvollkommenes Bruchstück sein würde! Denn in der geistigen Richtung der heranwachsenden Jugend liegt die Zukunft und die Hoffnung des Vaterlandes. — In dem unvermeidlichen Kampfe sind die Verteidiger der humanistischen Schule Schritt für Schritt zurückgewichen. Wie man widerwillig die Aufnahme moderner, der Idee des alten Gymnasiums widerstreitender Unterrichtsfächer in den Lehrplan hat zugeben müssen, wie die Anforderungen in den sprachlichen Leistungen allmählich herabgesetzt sind, wie das griechische Skriptum bei der

Abgangsprüfung gefallen ist, so wagt man heute nicht mehr, die humanistische Idee in ihrer Reinheit zu vertreten. Man sucht auf Umwegen den klassischen Unterricht zu retten. Einige Stimmen, die in den siebenziger Jahren dahin laut wurden, das Deutsche in den oberen Klassen als nicht obligatorisch fortfallen zu lassen, sind wirkungslos verhallt.⁴³⁾ Vielmehr gewinnt die Taktik immer mehr Raum, die klassischen Sprachen als das Hauptförderungsmittel nationaler Erziehung zu bezeichnen. So wird die Notwendigkeit, die Zahl der deutschen Stunden zu vermehren, mit der Behauptung abgeleugnet, jede andere Stunde sei zugleich eine deutsche Unterrichtsstunde.⁴⁴⁾ Der Betrieb der lateinischen Sprache insbesondere sei, neben allgemeiner formaler Bildung, der Kenntnis und dem Gebrauch der Muttersprache in hohem Grade förderlich und daher gerade deshalb durch nichts anderes zu ersetzen. Die Behauptung, man erlerne eine Sprache nicht durch Vertiefung in sie selbst, sondern durch das Mittel einer anderen, macht auf jeden Unbefangenen einen nahezu komischen Eindruck. Wie sehr sie den Thatsachen sprachlichen Werdens und den Forderungen, die man an den Unterricht in der Muttersprache stellen muß, widerspricht, wird weiter unten eingehend nachgewiesen werden. Wenn aber von vielen Seiten das humanistische Gymnasium, das das Studium der antiken Welt mit einer Überzahl von Stunden in den Mittelpunkt stellt und den deutschen Unterricht mit zwei Wochenstunden abfindet, als eine nationale Schöpfung, als ein köstliches, nationales Gut gepriesen wird, dessen Besitz der Deutsche nach alter Unsitte gering schätze⁴⁵⁾, so ist darauf folgendes zu erwidern: Das Gymnasium ist keine nationale Schöpfung im heutigen Sinne. Es entstand aus der alten lateinischen Gelehrtschule zu einer Zeit, die nichts von nationalen Regungen wufte. Seine Neuordnung geschah aus einem Anschauungskreise heraus, der in der Antike sein Ideal fand und heimisches Wesen tief verachtete. Die Thatsache, daß zur Zeit des vorigen Jahrhunderts antike Vorstellungen in großer Menge dem deutschen Geist zugeführt wurden, rechtfertigt die Rücksichtnahme darauf im geschichtlichen und litterarhistorischen Unterricht, nimmermehr aber die Überlastung mit dem Studium zweier fremden Sprachen, das dem Wichtigeren, der Versenkung in ur- und echtdeutsches Wesen, Luft und Leben entzieht. Der Nationalitätsgedanke verlangt vielmehr, daß der Beschäftigung mit deutschem Volkstum ihr volles Recht unverkürzt zu teil werde. Das Ziel der

Schule ist, daß der Knabe, der Jüngling zu jener Harmonie nationalen Wesens erzogen werde, die Lagarde in die kräftigen Worte zusammenfaßt: Deutsch empfinden, deutsch denken, deutsch wollen.⁴⁶⁾ Eingehende Kenntnis unserer herrlichen deutschen Sprache in der Fülle und Kraft ihrer alten Fügungen und in der abgeschliffenen und vergeistigten neueren Form, Vertiefung in die Werke unserer großen Dichter alter und neuer Zeit, ein volles Verständnis für das deutsche Herz, wie es in Götterlehre und Sage, in Sitten und Gebräuchen der Altvorderen, im Liede und in kerniger Spruchweisheit uns so warm, so heimatlich entgegenschlägt, und nicht zum letzten, volle Vertrautheit mit der deutschen Geschichte, mit den Thaten und Leistungen unserer großen Fürsten, Entdecker und Erfinder — das sind die Ziele, denen die deutsche Schule die ihr anvertraute Jugend entgegenführen soll. Das Studium fremder Sprachen und Litteraturen bleibt nicht mehr Selbstzweck, sondern tritt der Erkenntnis deutschen Volkstums ergänzend und erklärend zur Seite. Das sind die Forderungen, die der Nationalitätsgedanke an die Schule stellt. Deshalb ist nötig, daß der deutsche Unterricht mit bedeutend erhöhter Stundenzahl in den Mittelpunkt des Lehrplans trete und der geistige Kern der gesamten Erziehung werde. Von der Erfüllung dieser Forderung wird die volle nationale Einigung unseres Vaterlandes wesentlich abhängen.

Im vorstehenden ist die Entwicklung des modernen Geistes in seinen verschiedenen Erscheinungsformen dargelegt worden. In dreifacher Hinsicht, durch die Wertschätzung des realen Lebens, durch die gewaltige Steigerung des Wissens nach Umfang und Methode und durch die volle Ausbildung des Nationalitätsgedankens steht er zu der Anschauungsweise des vergangenen Jahrhunderts in schroffem Gegensatz. Bei aller Ehrfurcht vor dem historisch Gewordenen und vor den verjährten Einrichtungen des Schulwesens hat doch die Gegenwart das Recht und die Pflicht, die Erziehung der Jugend nach ihren Ansichten und Grundsätzen zu gestalten. Die vornehmste Aufgabe der Schule ist, die ihr anvertraute Jugend mit den Ideen vertraut zu machen, die noch in voller Lebenskraft am Webstuhle der Zeit mitwirken und gestaltend und leitend die nächste Zukunft vorbereiten. Als zweites, dem ersten untergeordnetes, hat die Schule die Aufgabe, jene Ideen, die ihre Sendung erfüllt haben und dem festen Besitz der Vergangenheit angehören, mit

der Lebensfülle des gegenwärtigen Geisteslebens in Beziehung zu setzen. Denn aus der Vergangenheit erwächst uns das Verständnis der Gegenwart. Die Untersuchung hat sich also nach zwei Gesichtspunkten zu gliedern: 1) In wie weit entspricht der Anschauungskreis, der die Grundlage des humanistischen Gymnasiums bildet, noch den heutigen Vorstellungen und geistigen Bedürfnissen, inwieweit ist er daher geeignet, bei der Erziehung unserer Jugend vorbildlich zu wirken? 2) In welchem Umfange ist die Vergangenheit beim Unterricht heranzuziehen? Nach der bekannten Ansicht ist in dem Griechenvolk der Typus der Menschheit am reinsten verwirklicht. In Wissenschaft, Kunst und Litteratur enthalten die klassischen Werke die Offenbarung des ewig Wahren, Guten und Schönen. Sie sind deshalb das ewig giltige Vorbild für das Geistesleben aller späteren Geschlechter. Hier soll zunächst die griechische Kultur selbst an dem Geistesleben der Gegenwart geprüft und sodann auf die Auffassung des achtzehnten Jahrhunderts näher eingegangen werden. Wir ordnen unsere Kritik nach drei Gesichtspunkten: Wissenschaft, Ästhetik, Ethik.

Dafs das positive Wissen der Griechen gegen das neuerer Zeit zurückstand, wurde schon von den Humanisten des vorigen Jahrhunderts zugegeben. So schreibt Wolf: „Kleine Lehrbücher der Neueren enthalten mehr begründete Sätze, mehr ausgemachte Wahrheiten, als die grössten Werke berühmter Alten.“ Dann fährt er freilich fort: „Wo man aber nichts mehr aus den Alten zu lernen fand, da vergafs man oft, wie manches sich auf immer an ihnen lernen liefs. Es ist nämlich eine weitläufige Materie, im Einzelnen zu zeigen, wie die ideale Richtung, die wir aus dem Studium der Alten bei richtiger Leitung annehmen, unseren Geist befruchten und in den meisten wissenschaftlichen Anstrengungen fördern müsse.“⁴⁷⁾ In der That liest man auch heute die griechischen Schriftsteller nicht wegen des in ihnen enthaltenen wirklichen Wissens, sondern wegen der ihnen eigenen Art und Weise des Denkens, wegen der ihnen eigentümlichen Beweisführung und Verknüpfung der Gedanken, schliesslich wegen der — wie man sagt, vollkommenen Harmonie zwischen Inhalt und Form. Sie sollen also sein Vorbilder der Methode, der Idealität des Denkens, der kunstvollen Form. Sie sollen Urteil, Geschmack, Geist und Einsicht bilden. Sehen wir, wie unsere heutige Erkenntnis sich dazu stellt.

Wenn man sich in die Entwicklung des griechischen Geistes vertieft, so kann man sich des Staunens nicht erwehren über die Regsamkeit und wunderbare Gedankenfülle des hochbegabten Volkes. Mit jener geistigen Beweglichkeit, die eine Eigentümlichkeit ihres Charakters ist, wagen sie sich an die Rätsel des Lebens heran und leisten Erstaunliches in der Aufstellung der verschiedensten Lösungen. Wir finden bei ihnen im Keime viele Gedanken, die heute der Ausdruck wissenschaftlicher Überzeugung geworden sind. Namentlich die vorsokratische Philosophie ist reich an solchen Gedankenblitzen. So ist Anaximander in gewissem Sinne ein Vorläufer von Lamarck und Darwin, so lehrt Anaximenes und mit ihm die ganze ionische Schule einen Prozeß der Verdichtung⁴⁸⁾, der auch die wesentliche Voraussetzung der Hypothesen von Kant und von Laplace bildet. In dem *παντάρει* des Heraklit begegnen wir jenem Begriff des ewigen Werdens, den wir heute als Entwicklung bezeichnen, und Empedokles wie Demokrit nehmen den Grundgedanken der Atomenlehre voraus. Bei Anaxagoras finden wir eine nahezu moderne Auffassung von den Forderungen einer wissenschaftlichen Methode. Aristoteles entwickelt in seiner Physik, im Anschluß an eine Ansicht des Empedokles, Gedanken über die mögliche Entstehung der Organismen, die durchaus darwinistisch klingen.⁴⁹⁾ Der Triumph der neueren Mathematik, die Erfindung der Differenzialrechnung, liegt bereits im Keime in der Exhaustionsmethode der Alten.⁵⁰⁾ Aristarch von Samos gelangte, von alt-pythagoräischen Ansichten ausgehend, zu der Erkenntnis der unermesslichen Raumverhältnisse des Weltalls und mutmaßte die zwiefache Bewegung der Erde um ihre Axe und um die Sonne.⁵¹⁾ Dieselbe Ansicht über die Größenverhältnisse des Kosmos hat Plinius, der die Erde „einen Punkt im unermesslichen Weltall nennt“. ⁵²⁾ Er hat auch eine Ahnung von dem Zusammenhang zwischen Elektrizität und Magnetismus gehabt.⁵³⁾ Auch die am meisten umstrittene Ansicht der Deszendenztheorie fehlt nicht: Porphyrius, ein spät griechischer Schriftsteller, stellt den Menschen in die Reihe der Tiere.⁵⁴⁾ Oft finden sich Gedanken, die später zu großartigen Erfindungen führten, so bestimmt ausgedrückt, daß man sich wundert, warum nicht zur praktischen Ausführung geschritten wurde. So findet sich bei Aristoteles die merkwürdige Behauptung: „So lange die Weberschiffchen nicht von Männern von Eisen bewegt werden, ist die

Sklaverei eine Notwendigkeit.“ So schreibt Cicero (nach einer stoischen Quelle, wahrscheinlich Panaetius): „Dafs die Welt aus einer zufälligen Verbindung der Atome entstanden sein sollte, sei gerade so undenkbar, als dafs aus einem Haufen Metallbuchstaben, den man auf die Erde schütte, ein Buch werde.“⁵⁵⁾ Hätte der gelehrte Römer den Versuch nicht machen können? Eine solche That hätte seinen Ruhm als Redner und Philosoph völlig verdunkelt. Aber ihm fehlte, wie allen seinen Zeitgenossen, der Sinn für die Wirklichkeit, der den Gedanken ausbildet und zur wirkenden Idee erhebt. Man muß nur nicht vergessen, dafs das alles geistreiche Träumereien ohne genügende wissenschaftliche Grundlage sind. Aber die Richtung der vorsokratischen Philosophie, die nach einem Prinzip der Naturerklärung suchte, war ganz richtig. Vielleicht hätte sich der Menscheng Geist schon im Altertum zum exakten Wissen durchgearbeitet, wenn nicht mit Sokrates und Plato ein verhängnisvoller Rückschlag eingetreten wäre. Die Platonische Philosophie hat die Entwicklung wahrer Wissenschaft um mehr als ein Jahrtausend verzögert. In Platos *Phaedon* findet sich eine Stelle, die für die mit Plato beginnende Denkart wahrhaft typisch ist. Sie kennzeichnet zugleich das Verfahren der vorwissenschaftlichen Philosophie bis in die neueste Zeit. Sokrates entwickelt dem Kebes die wahre Methode zu philosophieren mit folgenden Worten: „Die Lehrbegierigen erkennen, dafs, indem die Philosophie in solcher Beschaffenheit ihre Seele (d. h. ordentlich gebunden im Leibe und an ihn gefesselt) annimmt, sie ihr gelinde zuspricht und versucht, sie zu erlösen, indem sie zeigt, dafs alle Betrachtung durch die Augen voll Betrug ist, voll Betrug auch die durch die Ohren und die übrigen Sinne, und deshalb sie überredet, sich von diesen zurückzuziehen, soweit es nicht notwendig ist, sich ihrer zu bedienen und sie ermuntert, sich vielmehr in sich selbst zu sammeln und zusammenzuhalten; und nichts Anderem zu glauben als wiederum sich selbst, was sie für sich selbst von den Dingen an und für sich anschaut; was sie aber vermittelt eines Anderen betrachtet, dieses, weil es in jeglichem Anderen wieder ein Anderes wird, für nichts Wahres zu halten, und solches sei ja eben das Wahrnehmbare und Sichtbare, was sie aber selbst sieht, sei das Geistige und Gestaltlose.“⁵⁶⁾ Damit wurde jene unheilvolle Methode geschaffen, welche auf jede Beobachtung der Erscheinungswelt Verzicht leistet und die Rätsel von Natur und Geist durch blofse Zerfaserung und

Verknüpfung der Begriffe zu lösen vermeint. Was uns an dieser Art zu denken und zu schliessen so ungenügend erscheint, ist der völlige Mangel jeglicher Begründung der Voraussetzungen, das leere Spiel mit vieldeutigen Begriffen, das das wahrhaft Schwierige der Untersuchung auch nicht einmal berührt. Die platonischen Dialoge enthalten eine wahre Rüstkammer naiv-kindlicher Folgerungen und Beweise, die man heute keinem Sekundaner verzeihen würde. So der schöne Beweis über die Unsterblichkeit der Seele im Phädrus, den Cicero dem Plato nachgeschrieben hat⁵⁷⁾: „Alle Seele ist unsterblich. Denn was sich immer bewegt, ist unsterblich.“ Ähnlich im Phaëdon: „Und was Tod nie annimmt, wie nennen wir das? Unsterblich. Und die Seele nimmt doch den Tod nie an? Nein. Unsterblich also ist die Seele? Unsterblich, gut! Wollen wir also sagen, dies sei erwiesen, oder wie dünkt dich? Und zwar ganz vollständig, mein Sokrates.“ Aristoteles gilt in der Geschichte der Philosophie für ein konkreterer Geist als Plato. Wenn Plato die Idee zum Mittelpunkt seiner Philosophie macht, so leitet Aristoteles seine Schlüsse und allgemeinen Sätze aus einer Summe gegebener That-sachen und Erscheinungen ab. Er hat in Einzelfällen überraschend richtig beobachtet, aber eben nur in Einzelfällen. Im allgemeinen entspricht seine Methode nicht den wissenschaftlichen Anforderungen. Virchow, gewiss ein maßgebender Beurteiler exakter Wissenschaft, spricht sich darüber folgendermaßen aus: „Das Verdienst von Buffon und Linné wird nur dem ganz klar, der sich aus dem Studium der Litteratur überzeugt, wie selbst die besten Geister des Altertums und des Mittelalters an dem Versuche gescheitert sind, brauchbare Diagnosen von Tieren und Pflanzen zu liefern. Aristoteles und Theophrast waren gewiss zu ihrer Zeit vortreffliche Beobachter, aber noch ist es nicht gelungen, jedes jagdbare Tier und jeden Waldbaum wiederzuerkennen, die sie besprochen. Das Auge des Menschen, wenigstens des gelehrten Menschen, mußte erst erzogen werden, um die Merkmale der Dinge in wissenschaftlichem Verständnis zu fixieren. Auch die größten Gelehrten verhielten sich damals wie unsere Jugend, die von den gelehrten Schulen in das akademische Leben eintritt, ohne die Fähigkeit, Größenverhältnisse, Formen, Farben und was es sonst für Eigenschaften der Körper giebt, auch nur mit annähernder Sicherheit zu bestimmen.“⁵⁸⁾ Dabei findet sich das leere

Spiel mit Begriffen bei Aristoteles nahezu in demselben Grade wie bei Plato. Seine Metaphysik beruht auf der Überzeugung, daß die Objekte realisierte Begriffe seien. Seine Logik besteht in der Anwendung der Begriffsubsumtion und in der dialektischen Verknüpfung der Allgemeinbegriffe. Da des Aristoteles Vorstellungen von dem, was wir heute Psychologie nennen, wie die des ganzen Altertums, äußerst roh waren, so erlag er der Versuchung, in der Sprache eine angewandte Logik zu sehen und seine Logik auf der Beobachtung sprachlicher Formen aufzubauen. Daher stammt jene greuliche Vermischung sprachlicher und logischer Formen, die der Grammatik wie der Logik bis in die neueste Zeit unermesslichen Schaden zugefügt hat. Daher kommt auch jener verworrene Begriff „formale Bildung“, der noch heute von den Philologen als Stütze für den ausgedehnten Betrieb des Lateinischen gebraucht wird. Die aus dem Altertum überlieferte Logik hat kaum irgend welche nennenswerten Bestandteile aufzuweisen, die noch heute bei wissenschaftlichen Untersuchungen zu verwenden wären. Die Lehre vom Begriff und vom Schluß ist ungenügend ausgebildet und mit schweren Irrtümern durchsetzt. Namentlich hatten die Alten keinen Begriff von der Gestalt und der Bedeutung der Induktion. Dasselbe Urteil muß die Gegenwart über die ganze griechische Philosophie aussprechen. Ähnliches gilt von der Geschichtschreibung der Alten. Vielen gelten die großen Meisterwerke der griechischen Historiker noch heute als allgemein gültige Ideale. Wir teilen ihre Bewunderung, sobald die griechische Geschichtsforschung in dem Rahmen ihrer Zeit betrachtet wird. Aber heute stellen wir schärfere Anforderungen an die geschichtliche Forschung. Wir fordern von jedem Geschichtswerk möglichst unbedingte Wahrheit, die nur durch kritische Sonderung der vorliegenden Thatsachen und durch möglichste Vermeidung jeder Tendenz erreicht werden kann. Wir verlangen zweitens, daß der Gang der Ereignisse unter dem Gesichtspunkte der Entwicklung aufgefaßt werde. Wir stellen endlich die Anforderung, daß die genetische Darstellung nicht von einer mit der richtigen Gruppierung der Thatsachen unvereinbaren künstlichen Form beeinträchtigt werde. Diesen drei Forderungen werden die antiken Geschichtsschreiber nur in sehr ungenügender Weise gerecht. Es würde z. B. heute geradezu unmöglich sein, in ein Geschichtswerk Reden aufzunehmen, die ein berühmter Staatsmann oder Feldherr hätte

halten können, aber nicht gehalten hat. Bernheim, der treffliche Verfasser des „Lehrbuchs der historischen Methode“, hat daher ganz recht, wenn er ausspricht: „Es heißt den ganzen Fortschritt der Wissenschaft ignorieren, wenn man die Werke des Altertums als Norm für die heutige Geschichtsdarstellung hinstellt.“⁵⁹⁾

Aus dem Vorstehenden geht zur Genüge hervor, daß die philosophischen und geschichtlichen Werke der Alten der Gegenwart nicht mehr als Vorbild dienen können. Die Wissenschaft in heutigem Sinne muß dem Altertum abgesprochen werden.⁶⁰⁾ Sie ist eine Schöpfung des modernen Geistes. Für den historischen Forscher ist es höchst interessant und lehrreich, der Entwicklung des menschlichen Geistes auch auf seinen Irrgängen nachzugehen, und er wird auch den großen Denkern einer längst entschwundenen Zeit die ihnen gebührende Wertschätzung nicht versagen, wenn es sich aber darum handelt, die lernende Jugend zu exakter Beobachtung des Thatsächlichen, zum logischen Schließen, zur Unterscheidung zwischen dem wissenschaftlich Erkennbaren und dem Wesen der Idee, kurz zum wissenschaftlichen Denken zu erziehen, so sind dazu die antiken Schriftsteller jedenfalls nicht die geeignete Unterlage.

Die Verwirklichung der Idee des ewig Schönen in den Werken der griechischen Kunst und Litteratur wird von den Anhängern des Humanismus am leidenschaftlichsten behauptet. Und hierin ist man noch am ersten geneigt, ihnen Recht zu geben. Die Lebensbedingungen und der Charakter der Griechen waren der Ausbildung der Kunst in hohem Grade günstig. Die Heiterkeit der sie umgebenden Natur, der Besitz einer in sich abgeschlossenen volkstümlichen Sage und vor allem das sinnlich-anthropomorphistische Wesen ihrer Religion haben eine hohe Blüte der Kunst herbeigeführt und im Drama, wie in der Architektur und Plastik, Meisterwerke hervorgebracht, welche als Gebilde ihrer Art und ihrer Zeit vollendet sind. Es ist sehr erklärlich, daß die Überbleibsel jener glanzvollen Kunst auf die Humanisten alter und neuer Zeit wie eine Offenbarung wirkten. Denn sie waren eben echte Humanisten, d. h. sie versenkten sich einseitig in das Altertum und kümmerten sich um die Schöpfungen anderer Völker nicht. So sah man in den Werken der griechischen Kunst und Litteratur die Urbilder künstlerischen Schaffens überhaupt. Aus ihnen leitete man Normen

des Schönen ab, die dann von einer apriorisch arbeitenden Ästhetik in ein System gebracht wurden. Das letzte bedeutende Werk, das in dieser Denkart geschrieben ist, ist die Ästhetik von F. Th. Vischer. Heute ist unsere Auffassung eine andere geworden. Auch die Ästhetik hat sich der Einwirkung des modernen Geistes nicht entziehen können. Das neunzehnte Jahrhundert hat in Kunst und Litteratur keine eigenartigen Bildungen in größerem Maßstabe hervorgebracht. Das liegt an dem allgemeinen Zwiespalt der Verhältnisse. Eine Kunstblüte wächst nur auf dem Boden eines national geeinigten, selbstbewußten Volkscharakters. Wie bei der Neugestaltung des Reiches die abgestorbenen politischen Formen einer vergangenen Zeit zu überwinden waren, so tritt auch die überkommene ästhetische Auffassung der Ausbildung einer nationalen Kunst und Litteratur hindernd in den Weg. Nichts ist der Entstehung eines einheitlichen modernen Kunstgefühls so schädlich gewesen, als das stetige Schielen nach fremden Vorbildern. Man vergaß, daß die wahre Kunst nur aus den Tiefen nationaler, einheitlicher Geistesstimmung hervorwächst. Seit Herder sind wir ästhetische Feinschmecker. In der Litteratur lassen wir die geistigen Erzeugnisse nahezu aller bekannten Völker auf uns wirken, in unseren Bauten werfen wir die verschiedensten Stilarten durcheinander, Schule und Universität aber predigen nach wie vor die absolute Giltigkeit des antiken Schönheitsideals. Das sind die Zeichen einer Zeit, die den geistigen Zusammenhang mit den ästhetischen Formen der Vergangenheit verloren hat und es noch nicht vermag, sich zu Kunstschöpfungen, die ihrem Charakter entsprechen, durchzuarbeiten. Unsere ästhetische Auffassung befindet sich, wie so vieles andere, im Zustande der Gärung. Aber in der Verworrenheit dieser Übergangszeit kann man bereits die Keime einer neuen Entwicklung erkennen. Wer im stande ist, aus den überlieferten, durch Unterricht und allgemeine Auffassung gefestigten ästhetischen Anschauungen hervorzutreten, wird sich nicht verhehlen können, daß die überkommenen Schönheitsbegriffe, in ihrer antiken Urform und in der Bearbeitung des achtzehnten Jahrhunderts, unserem ästhetischen Bewußtsein nicht mehr entsprechen.⁶¹⁾ Denn ein Kunstwerk kann nur rein wirken, wenn seine Idee mit der gesamten Geistesrichtung des Beschauers oder Hörers innerlich übereinstimmt. Die antike Tragödie schöpfte ihre Grundidee, den Glauben an eine Schicksalsbestimmung, aus dem unverfälschten

Born des Volksbewußtseins, daher war diese in ihr völlig am Platze. Aber mit unserer modernen Art, Schuld und Leid zu verknüpfen, ist das übermächtige Eingreifen des Schicksals in das Leben der Menschen wenigstens als Gegenstand künstlerischer Darstellung unvereinbar. Schillers Braut von Messina war auch für seine Zeit ein ästhetischer Mißgriff. Unserem Gefühl erscheint das Schicksal des Ödipus als eine Brutalität und die Handlung der Antigone, die auf einem abergläubischen Bestattungswahn aufgebaut ist, entlockt uns ein mitleidiges Lächeln. Das klingt ungemein ketzerisch, aber man wird dem beistimmen müssen, sobald man sich nur entschließt, sich nicht durch historische Auffassung beeinflussen zu lassen, sondern einzig und allein nach unserem modernen ästhetischen Gefühl zu urteilen. Diese Trennung unseres Bewußtseinsinhalts ist notwendig, da es sich ja darum handelt, die Behauptung, die griechischen Litteraturwerke seien noch heute giltige ästhetische Vorbilder, zu widerlegen. Ein Beispiel wird das noch deutlicher machen: Man vergegenwärtige sich den Eindruck, den ein modernes Drama hervorrufen würde, das in ernsthafter Weise etwa die Vampirsage seiner Handlung zu Grunde legte. Ganz ähnlich liegt es mit den Werken unserer großen deutschen Klassiker. Es wird die Zeit kommen, wo man sie nicht mehr aus ästhetischen, sondern lediglich aus nationalen Beweggründen lesen wird. Das läßt sich schon heute deutlich erkennen. Wer liest heute noch Klopstock oder Wieland? Von Lessing bildet Nathan der Weise noch heute ein Zugstück unserer Bühnen, weil seine Tendenz dem Interesse an den noch ungelösten kirchlichen und religiösen Fragen der Gegenwart entgegenkommt, daneben erscheinen noch vereinzelt Miß Sara Sampson und Minna von Barnhelm. Die trefflichen Prosaschriften des großen Mannes gehen, ebenso wie die Werke der erstgenannten Klassiker, doch kaum mehr über den Bereich der Schule und der litteratur-historischen Kreise hinaus. Schiller hat im Herzen des deutschen Volkes tiefe Wurzeln geschlagen, aber er macht keine Schule mehr, ein Beweis, daß seine poetische Sprache dem Bewußtsein der Gegenwart immer fremder wird. Am längsten dürfte sich noch Goethe halten: manche seiner Prosaschriften werden sogar noch mehr zur Geltung kommen, denn er stellt Probleme, an deren Lösung auch noch die Gegenwart arbeitet. Dieses Veralten zeigt sich in doppelter Hinsicht: in der Form und dem Inhalt. Unsere Zeit hat die antiken Hüllen der

klassischen Periode völlig abgestreift. Die Verwendung der klassischen Versmaße widerstrebt unserer Einsicht in das Wesen der Sprache ebenso sehr wie unserem nationalen Bewußtsein: der Hexameter fristet nur noch in einer untergeordneten Litteraturgattung ein kümmerliches Dasein und die künstlichen Maße der antiken Lyriker und Tragiker sind uns vollends unerträglich. Das ganze Rüstzeug der antiken Mythologie und Sage, dessen tropische und metaphorische Verwendung in der poetischen Sprache des achtzehnten Jahrhunderts einen so großen Raum einnimmt, würde auf uns in modernen Werken den Eindruck des Lächerlichen machen. Auch inhaltlich wendet sich die Gegenwart immer mehr von den früher gebräuchlichen Stoffen ab und den großen sozialen und ethischen Fragen des Jahrhunderts zu. Das historische Drama interessiert uns nur noch, wenn es sich an unsere nationalen Gefühle wendet, und der historische Roman eilt, nach einer kurzen Blütezeit, dem Verfall entgegen. Der kräftige Pulsschlag des heutigen Volkslebens zieht auch die Litteratur unaufhaltsam in seine Kreise. Sollte sich eine neue, zeitgemäße Lyrik aus den abgelebten Formen entwickeln, so würde sie jedenfalls nicht mehr den Mond anseufzen und dem Nachtigallenschlag lauschen, sondern sich den großen Schmerzen und Hoffnungen des modernen Lebens weihen. Die gegenwärtige Litteratur macht den Eindruck des in sich Unfertigen und Widerspruchsvollen. Der moderne Naturalismus zeigt sogar abschreckende und widerliche Erscheinungsformen. Doch das ist die notwendige Folge der Übergangszeit, in der wir leben. Schon geht, dem schärferen Blick deutlich erkennbar, der trüb gärende Most der Wandelung in klaren Wein entgegen. Dem kommenden Jahrhundert wird sich der moderne Geist nicht nur in weiteren Fortschritten der Wissenschaft und Sozialpolitik, sondern auch in eigenartigen künstlerischen Leistungen offenbaren.

Mit dem thatsächlichen Wandel der ästhetischen Gefühle geht die Änderung der theoretischen Auffassung Hand in Hand. Die neuere Psychologie hat darauf verzichtet, a priori einen Seelenbegriff zu konstruieren und über seine Eigenschaften Systeme aufzustellen, sondern sie hat den Weg betreten, durch sorgfältige Einzeluntersuchungen einer späteren begrifflichen Fassung vorzuarbeiten. Im Zusammenhang damit hat man auch das Bestreben, ein allgemein giltiges Prinzip des Schönen aufzustellen, als ein Phantom erkannt. Die historische Anschauung der Gegenwart wie

die vertiefte psychologische Kenntniss machen das in gleicher Weise unmöglich. Wir wissen heute, daß das Geschmacksurteil an das persönliche Lust- und Unlustgefühl geknüpft ist. Anlage, Unterricht, Erziehung, späteres Studium und Verkehr wirken hier in der mannigfaltigsten Weise bestimmend ein. Die Gewohnheit von Jahrhunderten hat zu einer gewissen Gleichmäßigkeit der Empfindung geführt. Aber ist denn der theoretische Nachweis, was schön sei, was nicht, zu liefern? Es giebt viele ernsthafte und gebildete Männer, denen Werke der griechischen Litteratur und Kunst ästhetisches Mißfallen erregen, bei deren Betrachtung der klassische Philologe und Archäologe in Entzücken schwelgt.⁶²⁾ Eine wissenschaftliche Schönheitslehre ist erst möglich auf dem Grunde der modernen Psychologie. Fechner schrieb bereits eine Vorschule der Ästhetik auf psychologischer Grundlage. In neuester Zeit beschreitet die ästhetische Forschung diesen Weg mit immer größerem Erfolge. W. Scherer hat in seinem Jacob Grimm den Ausspruch gethan, daß das geistige Wesen des Menschen aus den Naturbedingungen, in die er hineintritt, begriffen werden müsse. Seine Poetik, die er bei seinem leider zu früh eingetretenen Tode unvollendet zurückließ, stellt sich mit Entschiedenheit auf den Standpunkt des Evolutionismus. Während die frühere Ästhetik das absolute Schöne begrifflich zu konstruieren suchte, versucht Scherer, die objektiven Mächte, welche die Entwicklung der Poesie bestimmen, zu erkennen. Heinrich Viehoff hat das Manuskript einer Poetik auf Grundlage der Erfahrungsseelenlehre hinterlassen, die dieselbe Richtung einschlägt. Die moderne Ästhetik wird sich zunächst mit einer Kritik der elementaren Empfindungen (der psychologischen Vorbedingungen) zu beschäftigen haben und sodann an die Untersuchung der Erscheinungsformen des Schönen im Laufe der geschichtlichen Entwicklung herantreten. Einen absoluten ästhetischen Maßstab giebt es für sie nicht. Das Urteil über die einzelnen künstlerischen Leistungen wird von der Beantwortung der Frage abhängen, inwieweit in ihnen der Geist des betreffenden Volkes und der betreffenden Zeit zum Ausdruck kommt.

Der Wandel der ästhetischen Gefühle ist erst in neuerer Zeit namentlich unter dem Einfluß der historisch-genetischen Auffassung der Erscheinungen weiteren Kreisen zum Bewußtsein gekommen. Der Gegensatz der antiken Ethik zu den weltbewegenden Ideen des Christentums lag aber bereits den älteren Humanisten in seiner

vollen Stärke vor. Um so mehr muß man sich wundern, daß die idealisierende Tendenz des Humanismus ihn hat übersehen können. Die Gegenwart hat sich von den Voraussetzungen der antiken Ethik noch weiter entfernt. Es ist in der That schwer zu begreifen, daß es noch gegenwärtig Leute giebt, welche gerade bei den Griechen und Römern die vorzugsweise geeigneten sittlichen Vorbilder für die heranwachsende Jugend finden. Alle bürgerlichen Tugenden, Mut und Tapferkeit, Heldengröße und Aufopferungsfähigkeit sind auch bei allen anderen Kulturvölkern mindestens in derselben Höhe in die geschichtliche Erscheinung getreten. Also der Opfertod römischer Helden oder die Aufopferung der 300 Spartiaten bei den Thermopylen entscheiden die Frage nicht. Auch nicht die Idealität der sittlichen Aussprüche in den Schriften der Denker und Dichter. Daran fehlt es in allen anderen Litteraturen auch nicht. Es handelt sich vielmehr darum, ob in der griechischen oder römischen Geschichte im sozialen und staatlichen Leben solche ethischen Grundsätze zum Ausdruck gekommen sind, die uns noch heute als vorbildlich gelten können. Das muß mit Entschiedenheit verneint werden. Auf die erbitterten Bruderkämpfe, die sich durch die ganze griechische Geschichte ziehen, ist schon oben (S. 68) hingewiesen worden. Das innere Leben der Spartaner zeigt uns, bei der Rauheit und Einfachheit der Lebensweise, die uns erfreulich berührt, in anderer Beziehung eine abschreckende Roheit der sittlichen Empfindungen. Noch unerfreulicher ist das Bild des athenischen Staates. Wenn man der Jugend ein Staatswesen von seinen schlimmsten Seiten vorführen will, dann treibe man mit ihr recht eifrig athenische Geschichte. Eine unwissende und urteilslose, dabei von sich bis zur Überspanntheit eingenommene Menge, die die besten Männer des Volkes in die Verbannung oder in den Tod schickt und vor allem ein wüstes demagogisches Treiben der schlimmsten Art — das hat sich wohl zu allen Zeiten und bei allen Völkern im Laufe ihrer geschichtlichen Entwicklung gezeigt, nirgends aber hat es dem öffentlichen Leben einen so tief eindringenden Stempel aufgedrückt, wie gerade zu Athen. Will man gerade im athenischen Staatswesen ethische Vorbilder für die Jugenderziehung suchen, so muß man entweder, wie es bekanntlich geschieht, die Geschichte auf Kosten der Wahrheit idealisieren, oder man muß sich auf den Standpunkt der Abschreckungstheorie stellen, ein methodisches Verfahren, das doch heute allseitig aufgegeben

ist. Selbst wenn man die Vertiefung in das kulturelle Leben bei Seite läßt und sich ausschließlich an die in den antiken Schriften dargebotene Geistesnahrung hält, wird nichts gebessert. Auch in der idealisierenden Auffassung der Schriftsteller tritt das ethisch Ungenügende überall hervor. Wichtige ethische Anschauungen und Einrichtungen, die wir gerade unserer Jugend vorbildlich vor Augen führen müssen, sind in den antiken Schriftwerken gar nicht vertreten oder unvollkommen dargestellt. Hier seien nur die beiden wichtigsten Punkte hervorgehoben: der Begriff der Persönlichkeit und das Familienleben. Beides hängt eng zusammen. Religion, Sitte, Freiheit und Selbstbestimmungsrecht des Einzelnen sind im griechischen Staatswesen nicht die Erscheinungsformen selbständiger, idealer Mächte, sondern gehen im Begriff des Staates unter. Der Staat greift in das innerste Heiligtum der individuellen Freiheit ein. Das Individuum gilt nicht als Mensch, sondern nur als Bürger. Ähnlich ist die römische Anschauung. Daraus erklärt sich, daß der heutige Begriff der Humanität der antiken Welt fremd ist.⁶³⁾ Die Anschauung, daß alle Menschen als Angehörige der Gattung gleiche, unveräußerliche Rechte haben, war Griechen wie Römern unfasslich. Der Humanitätsbegriff ist in seiner rein ethischen Bedeutung christlich. Christi Wort: „Ihr seid alle Gottes Kinder“ leitet einen der gewaltigsten Fortschritte des Menschengeschlechts ein. In der Fülle seiner praktischen sozialen Wirksamkeit aber ist der Begriff modern. Wie daher die Griechen die Barbaren als untergeordnet, gewissermaßen als Menschen zweiter Klasse ansahen, so beruht auch die soziale Ordnung ihres Staatswesens auf einem scharf ausgeprägten Kastenunterschied. Das wurde sogar theoretisch anerkannt. Die Stelle im Plato: „Alle Menschen sind zwar Brüder, der bildende Gott aber hat denen, welche geschickt sind zu herrschen, bei ihrer Geburt Gold beigemischt, ihren Gehilfen, den Wächtern, Silber, Eisen aber und Erz den Ackerbauern und übrigen Bürgern“ — ist bezeichnend für die im Altertum allgemein herrschende Ansicht von der ursprünglichen geistigen Verschiedenheit der Menschen. Daher die Verordnung bei Plato, daß im Stande der Handwerker kein einheimischer Bürger sein dürfe, daher im antiken Staatswesen die die Festigkeit der staatlichen Einrichtungen untergrabende Sklaverei. Untergeordnet ist die Stellung der Frau. Die Ehe ist bei Griechen eine rein physisch-politische Einrichtung. Ihr Zweck ist ausschließ-

lich das παιδοποιεῖσθαι, wenn auch in Athen die Institution nicht so cynische Formen annahm wie in dem rohen Sparta.⁶⁴⁾ Daher giebt es kein Familienleben in unserem Sinne, daher konnte sich ein Hetärenkultus entwickeln, der der Verehrung der Demi-monde in den verderbtesten Zeiten des zweiten französischen Kaiserreichs wenig nachgab, daraus erklärt sich auch das weit verbreitete Laster der Männerliebe. Die Römer stehen hierin höher. Doch beweist auch hier die Existenz verschiedener Formen der Eheschließung mit verschiedenen zivilrechtlichen Wirkungen den verhältnismässig niedrigen Standpunkt. Die ethische Auffassung der Griechen hat ihren reinsten Ausdruck gefunden in Platos Staat. Ist man wirklich der Meinung, dass dieses Werk des berühmten Philosophen in irgend einer Beziehung für uns ethisch vorbildlich sein kann?

Die bisherige Erörterung hat die antike Welt der modernen gegenübergestellt und ihre Verschiedenheit in der Art wissenschaftlicher Forschung und in der Gestaltung der ästhetischen und ethischen Ideale nachgewiesen. Den Vorwurf humanistischer Heißsporne, dass die Gegenwart eine Zeit des Materialismus und der Genußsucht sei, die von den echten Idealen abgefallen sei und den Urquell alles Wahren, Guten und Schönen verleugne, wird man ruhig hinnehmen müssen. Aber selbst wenn die Verschiedenheit der geistigen Auffassung sich nicht so handgreiflich offenbarte, würde das Ideal des Humanitätszeitalters für uns unannehmbar sein. Unser Gefühl wie unser Wissen lehnen sich in gleicher Weise dagegen auf. In der Griechenwelt, so lautet die Behauptung der Humanisten, ist der echte Typus reiner Menschlichkeit verwirklicht. Echt hellenisch heisst echt menschlich denken. Hier also liegen die absoluten Vorbilder für alle spätere Zeit. Dann wäre also die große, unendliche Aufgabe der Menschheit, objektive (reine) Ideen in subjektive (wirkliche) Ideen umzusetzen, durch jenes Volk bereits erfüllt. Dann wäre jeder Fortschritt ausgeschlossen, dann bestände die ganze nachlebende Menschheit aus elenden Schächern und Nachtretern, deren einzige Pflicht wäre, sich in die Betrachtung jener menschengewordenen Göttlichkeit zu versenken! Wahrlich, eine solche Anschauung empört unser Bewusstsein im tiefsten Grunde. Es ist bezeichnend für die Unmündigkeit und Schwäche des achtzehnten Jahrhunderts, dass ein solcher Gedanke eine so große Ausbreitung finden konnte. Uns lehrt die historisch-genetische Auffassung der geschichtlichen Erscheinungen

und die Einsicht in den psychologischen Werdegang der Menschheit, daß die Offenbarung des Absoluten in der sinnlichen Erscheinung ein Ding der Unmöglichkeit ist. Wir sehen, wie weltbewegende Ideen entstehen, sich ausleben und dann aufgehen in eine höhere Einheit. Das Auftreten der Ideen in der Geschichte wie es sich in den Gestalten gewaltiger Persönlichkeiten, in der Schöpfung hervorragender Geisteswerke und in der Schaffung von Institutionen und Verbänden zeigt, ist nie der Ausdruck des Absoluten, sondern stets beschränkt durch die Grenzen der Zeit und der Eigenart des Volkes. Auch wirkt keine Idee in ihrer ursprünglichen Gestalt fort, sondern erliegt notwendig einer Umbildung. Die Idee der absoluten Vollkommenheit liegt nicht hinter uns in irgend einer geschichtlichen Erscheinung, sondern vor uns in der Unendlichkeit. Das Ideal ist das allemal aus der Vergangenheit erwachsene und allemal in die Zukunft hineinstrebende Leben der Gegenwart. Daß wir dieses Ideal denken können, das verdanken wir dem unveräußerlichen idealen Sinn, der in uns Menschen liegt, darauf beruht all unser Streben, all unser Forschen, unsere ganze Arbeit, darauf ruht vor allem der ganze Fortschritt in der Entwicklung des Menschengeschlechts. Schön und kurz bezeichnet Lazarus die moderne Auffassung vom Wesen des Ideals mit den Worten: „Wir haben keine absolute Erkenntnis, aber wir haben die Erkenntnis des Absoluten; fern von der Vollkommenheit der Idee, folgen wir dennoch der Idee der Vollkommenheit.“⁶⁵⁾

Fassen wir die vorangehenden Erörterungen nach allen Gesichtspunkten zusammen, so werden wir uns der Thatsache nicht verschließen können, daß uns eine tiefe Kluft des Denkens und Empfindens von der geistigen Auffassung des achtzehnten Jahrhunderts trennt. Darüber kann weder die Gewohnheit der Schule noch der Umstand hinwegtäuschen, daß ein täglich kleiner werdender Kreis von Anhängern den ihnen lieb gewordenen Anschauungskreis gegenüber den geistigen Anforderungen einer Zeit, die sie nicht verstehen, aufrecht erhält. Die Ideen des Humanitätszeitalters haben ihre Triebkraft verloren und die Geisteswelt der klassischen Völker wandelt sich immer mehr zu rein historischem Besitz. Schon oben (S. 75—76) wurde darauf hingewiesen, daß der Unterricht einen doppelten Zweck zu verfolgen hat. Wenn das Hauptgewicht auf dem Wissen und den idealen Bestrebungen der Gegenwart ruhen muß, so ist daneben das historisch Gewordene in den Kreis der

Betrachtung zu ziehen. Dann entsteht die Frage, in welchem Umfange die Vergangenheit Gegenstand der schulgemäßen Behandlung werden soll. Auch hier stellt sich die geistige Auffassung unserer Zeit den überlieferten Anschauungen schroff gegenüber. Wir haben von Ideal und Leben andere Vorstellungen als das Humanitätszeitalter. Das geistige Interesse des achtzehnten Jahrhunderts wendete sich überwiegend rückwärts, der Vergangenheit zu, denn die Gegenwart bot in der Verworrenheit und Trostlosigkeit der politischen und sozialen Verhältnisse nichts, was den Geist in dauernder Spannung hätte halten können. Das Dichterwort: „Fliehet aus dem engen, dumpfen Leben in des Ideales Reich!“ ist der treffende Ausdruck der allgemeinen geistigen Stimmung. Der Kultus der Vergangenheit beherrschte die damalige gebildete Welt nahezu ausschließlich. Hier liegt die Wurzel einer Auffassung, die die Wissenschaft als einen Kreis reinerer, höherer Thätigkeit von der Berührung mit den Kräften der Gegenwart abschloß und in allen Gestaltungen und Bestrebungen des täglichen Lebens den Ausdruck einer ungeordneten Geistesrichtung erblickte. Die ideale, interesselose Beschäftigung mit der Wissenschaft wurde der materialistischen Thätigkeit des bloß erwerbenden Lebens gegenüber gestellt. Anwendung der Wissenschaft auf Fragen der Gegenwart galt als ein Abfall von ihrer hohen und heiligen Aufgabe. Heute kleidet man dieselbe Auffassung in die Worte: Die Wissenschaft ist sich selbst Zweck. Ein hervorragender humanistischer Gelehrter und Schulmann, der Gymnasialdirektor und Professor A. W. Hoffmann hat diese Ansicht in neuerer Zeit mit jeder wünschenswerten Klarheit zum Ausdruck gebracht. Er läßt sich in einer Rektoratsrede⁶⁶⁾ folgendermaßen aus: „Die theologische, juristische, medizinische sind die Fakultäten der Wissenschaft im Dienste des Lebens, sie sind immerhin mindestens vorzugsweise der Lehre der angewandten Wissenschaft gewidmet; die philosophische ist eine Fakultät der freien, in keinem Dienste stehende Wissenschaft, ihre Bestrebungen sind zunächst auf die Lehre der Wissenschaft ihrer selbst wegen gerichtet.... Die Idealität des akademischen Studiums, die selbstlose Hingabe an die Wissenschaft als solche, die freie Übung des Denkens, zugleich Bedingung und Folge dieser Hingabe, treten in dem Maße mehr und mehr zurück, als der Vorbildung für die Hochschule der klassische Boden unseres Geisteslebens entzogen wird, wie ihn das Gymnasium vorbereitet....

Die mächtigste Schutzmauer des Gymnasiums ist die geschlossene Phalanx der ungeteilten philosophischen Fakultät.“ Es mag davon abgesehen werden, daß diese Trennung und Gegenüberstellung der Fakultäten nach dem Prinzip der angewandten und der reinen Wissenschaft der Ausdruck eines veralteten Standpunktes und gegenwärtig widersinnig ist, da die verschiedenen Wissensgebiete die mannigfachsten Beziehungen haben, ja geradezu in einander übergehen. Viel schlimmer ist die Gesinnung, die sich in den Ausführungen des Direktors Hoffmann ausspricht: sie ist für den, der für die Vorstellungen und Forderungen unserer Zeit Verständnis hat, völlig unfalsbar und in hohem Grade bedauerlich. Also die Leistungen unserer großen Physiker, Chemiker, Mechaniker und Ärzte dienen nicht der reinen Wissenschaft, weil sie zum Segen der Menschheit eine tiefgreifende Umgestaltung in unserer praktischen Lebensführung hervorgebracht haben! Eine solche Meinung ist ein rechtes Beispiel dafür, wie eine seit der Jugend gepflegte einseitige Richtung mitten unter den gewaltigen Kräften des frisch blühenden Lebens zu geistiger Erstarrung führt. Man nennt unser Jahrhundert realistisch. Das halten wir gerade für einen großen Vorzug. Wer es deswegen auch materialistisch nennen und ihm die Idealität der Gesinnung absprechen will, der versteht die heutige Zeit nicht. Man hebt die Schattenseiten hervor, die jede glanzvolle Entwicklung notwendig im Gefolge hat, aber man sieht nicht das gewaltige, geistige und sittliche Streben. Freilich zeigt sich, gegen früher, ein tiefgehender Unterschied. Der Idealismus des achtzehnten Jahrhunderts jagte, vom Boden der Wirklichkeit losgelöst, abstrakten Träumereien nach: seine große Schwäche ist, daß ihm völlig die Fähigkeit abging, seine Ideen in Thaten umzusetzen. Heute verwandeln wir unsere Ideen in praktische Probleme, das heißt, wir streben danach, unsere Ideale nach Möglichkeit zu verwirklichen. Wohl keine frühere Zeit hat in solcher Übertragung der idealen Forderungen in die Wirklichkeit des Lebens mehr und größeres geleistet als die Gegenwart. Wir sind in unserer Thätigkeit, in der Wahl der Mittel zur Ausführung unserer Ideen, realistisch und das ist unser Stolz und unser Vorzug; andererseits streben wir in der Ausgestaltung unseres gesamten geistigen, sittlichen und sozialen Lebens viel zielbewußter und energischer dem Ideal entgegen, als es je bisher geschehen ist. Deshalb setzen wir unser ganzes geistiges Leben in Beziehung zur Gegenwart. Deshalb verlangen wir von der

Wissenschaft, daß sie in allem was sie leistet, in lebendige Wechselwirkung trete mit den geistigen Bedürfnissen des wirklichen Lebens. Nichts ist uns so verhaßt wie abstrakter Doktrinarismus. Die Zeit ist zu ernst, und die Aufgaben der Kulturmenschheit sind zu schwierig und zu mannigfaltig, als daß man es ruhig mit ansehen könnte, daß weite Kreise der gebildeten Bevölkerung einer geistigen Auffassung huldigen, die sie den Pflichten des modernen Staatsbürgers, des modernen Menschen entfremdet. Wer sich heute von der idealen Arbeit an dem Ausbau unserer staatlichen Einrichtungen, an der Besserung unseres sittlichen und sozialen Lebens fernhält, den zeihen wir einer nahe an Unsittlichkeit grenzenden Schwäche.⁶⁷⁾ Aus diesen Gründen ist die Organisation des gymnasialen Unterrichts so unerträglich. Der Gedanke, daß gerade der beste Teil unserer Jugend — die Knaben und Jünglinge, die einst als moderne Menschen im besten Sinne an die staatlichen und sozialen Aufgaben herantreten sollen — zehn Jahre lang in der Mehrzahl der Unterrichtsstunden in einem Gedankenkreis erzogen werden soll, der mit unserem heutigen Geistesleben lediglich in historischem Zusammenhang steht, erscheint uns in hohem Grade widersinnig. Die Gegenwart hat nicht die Zeit, die Beschäftigung mit einer noch so interessanten Vergangenheit zum Mittelpunkt des Unterrichts zu machen, daher drängt sie mit der ganzen Wucht ihrer Interessen auf eine Einschränkung des klassischen Unterrichts hin. Wie weit diesem Streben bei der Gestaltung des höheren Schulwesens im modernen Sinne Rechnung getragen werden muß, das hängt von dem Begriff der allgemeinen Bildung ab, dessen Erörterung uns weiter unten beschäftigen soll.

Wir haben die Entwicklung des geistigen Lebens der Gegenwart nach ihren Hauptrichtungen verfolgt. Ihr Charakter besteht in einer entschiedenen Loslösung von dem Geistesleben der antiken Kultur und von der Humanitätsidee des achtzehnten Jahrhunderts. Drei Mächte, der realistische, den großen Kulturaufgaben der Gegenwart zugewendete Sinn, die neuere Wissenschaft und die Nationalitätsidee, beherrschen das Denken und Fühlen der modernen Menschheit immer ausschließlicher. Jede einzelne würde genügen, um das humanistische Gymnasium in arge Bedrängnis zu versetzen. Ihr Zusammenwirken macht die Lage des Gymnasiums hoffnungslos. Die Schöpfung eines der Gegenwart fremd gewordenen Geistes wird, wenn nicht alle Zeichen trügen, den veränderten Kulturbedingungen in nicht zu ferner Zukunft zum Opfer fallen.

Dritter Abschnitt.

Die Sprachen als Gegenstand des Schulunterrichts.

Als der lebendige Gebrauch der lateinischen Sprache aufhörte, ergab sich für die Vertreter der gelehrten Bildung die Notwendigkeit, den ausgedehnten lateinischen Unterricht in der Schule durch andere Gründe zu rechtfertigen. So entstand jene Theorie, die man heute als formale Bildung bezeichnet. Sie findet sich völlig ausgebildet schon bei Heyne¹⁾, und seinen Zeitgenossen, von denen sie Wolf übernahm. Nach ihr führt das Studium der Sprache unmittelbar in die Logik ein. Je vollkommener eine Sprache ist, desto geeigneter ist sie zur logischen Schulung. Das Studium einer solchen vollkommenen Sprache dient zugleich in hohem Grade der Veredelung und dem gewandten Gebrauch der Muttersprache. Danach würde die Aufgabe solcher logischen und sprachlichen Ausbildung dem griechischen Unterricht vorzugsweise zufallen müssen. Hier haben sich die späteren Vertreter der Gymnasialidee eine Folgewidrigkeit zu schulden kommen lassen, zu der sie freilich durch die Verhältnisse gezwungen wurden. Denn nicht das Griechische, sondern das Lateinische soll an dem heutigen Gymnasium jene formale Bildung vermitteln, trotzdem die römische Sprache gegenüber der hellenischen Formenfülle bereits einen arg zertrümmerten Sprachstand darstellt. Aber diese mit dem Prinzip in Widerspruch stehende Übertragung war insofern notwendig, als die Wertschätzung der römischen Schriftsteller im Laufe des Jahrhunderts immer geringer wurde, während der tiefere Gehalt der griechischen Litteratur und ihre enge Verbindung mit dem deutschen Geistesleben sich als ausreichende Gründe für die Beibehaltung des griechischen Unterrichts erwiesen. Wenn auch noch heute bisweilen verschämte Versuche unternommen werden, den Schulbetrieb der römischen Schriftsteller auch mit Hinweis auf ihren Inhalt zu recht-

fertigen²⁾, so tritt doch die Verteidigung nach dieser Seite hin immer mehr in den Hintergrund. Desto dringender werden der logische Gehalt der lateinischen Sprache, ihre Klarheit und Formvollendung, ihr wohlthuender Einfluß auf die Fähigkeit der Begriffsunterscheidung und auf die Ausbildung eines mustergiltigen deutschen Stils betont, um die große, ihr auf unseren Gymnasien zugewendete Stundenzahl zu rechtfertigen. Daher hat die folgende Untersuchung über sprachliche Bildung vorzugsweise das Lateinische zu berücksichtigen.

Die Theorie der formalen Bildung ist in einer Zeit entstanden, deren Begriffe über den Unterschied psychologischer und logischer Denkformen und über Wesen und Entstehung der Sprache äußerst roh waren. Deshalb muß der Beweisführung eine allgemeine Erörterung vorausgeschickt werden, die über die psychologischen, logischen und sprachlichen Grundbegriffe Klarheit schafft. Dann folgt die Behandlung des Begriffs der formalen Bildung. Den Schluß bildet eine Auseinandersetzung über das Verhältnis des fremdsprachlichen Unterrichts zu dem in der Muttersprache und über Zweck und Ziele des sprachlichen Unterrichts überhaupt.

1. Psychologie, Logik und Sprache.

Auf die Thatsache, daß die Auffassung der Denkprozesse vom einseitig logischen Standpunkte im Laufe der geschichtlichen Entwicklung immer größere Ausdehnung gewann, ist oben (S. 80) hingewiesen worden. Die eigentümliche Schwierigkeit, welche der Untersuchung über die Erscheinungen des Seelenlebens ihrer Natur nach anhaftet, liefert die Erklärung für diese Gebietsüberschreitung. Aristoteles hat zuerst über die Natur der seelischen Vorgänge nachgedacht und das begriffliche Denken von dem ihm anklebenden Stoffartigen gesondert. Das ist eine Geistesthat, deren Wert man nicht hoch genug anschlagen kann. Aber seine Untersuchung mußte bei dem Mangel wissenschaftlicher Methode in Irrtümer verfallen, die für sein System und für die geistige Entwicklung der Nachwelt von verhängnisvollen Folgen begleitet gewesen sind. Denn da im thatsächlichen Verlauf des Denkens jene Vorgänge, denen wir logischen Wert beimessen, nie von ihrer umfassenden Grundlage, der rein psychologischen Gedankenentwicklung, getrennt erscheinen, so erwuchs den gelehrten Stagiriten die Aufgabe einer

wissenschaftlichen Sonderung, der er bei der Beschränktheit seiner erkenntnistheoretischen Hilfsmittel nicht gewachsen war. Während daher jene Gesetze des bewußten Denkens, die man unter dem Begriff der formalen Logik zusammenfaßt, sich seiner Betrachtung sofort ergaben, mußte ihm das weite Gebiet des psychologischen Denkens kraft seiner verborgenen Natur entgehen. Dieser Mangel einer scharfen Sonderung beeinflusst namentlich seine Bearbeitung der Begriffsbildung, die über eine rein äußerliche Subsumtionstechnik nicht hinauskommt. Die Entwicklungsgeschichte des Begriffs bleibt ihm völlig verborgen. Die Erkenntnis der Allgemeingültigkeit, die er den Gesetzen der formalen Logik zuerkennen mußte, führte ihn sodann, bei der Unfähigkeit, eine Grenze gegenüber den übrigen Gebieten geistigen Geschehens zu finden, zu dem weiteren Schritt, die Ergebnisse logischen Denkens von dem ihm eigenen beschränkten Geltungskreis auf alle übrigen Gebiete innerer Erfahrung und schließlich auch auf die Gegenstände der äußeren Erfahrung zu übertragen: er schreibt den Dingen oder, besser gesagt, den sprachlichen Bezeichnungen der Dinge, den Worten, ein begriffliches Sein zu und sieht in den Schlüssen der formalen Logik das sichere Mittel, die Realität der äußeren Welt zu erkennen. Diesem dialektischen Schein mußte er um so eher verfallen, als er in seinen Untersuchungen von einem Grundgesetz menschlichen Erkennens überhaupt geleitet wurde. Unsere Erkenntnis beruht auf der unbestreitbaren Forderung, daß alle Gegenstände, die unserer Untersuchung unterliegen, in einem gesetzmäßigen Zusammenhang stehen. Wir streben, unserer geistigen Natur zufolge, danach, sie zu begreifen, denn eben die Erfüllung der Begreiflichkeit nennen wir Erkenntnis. Da nun das logische Denken diese Forderung der Begreiflichkeit in sich vollkommen erfüllt und seiner Natur nach selbst das Mittel ist, mit dem unser Erkennen arbeitet, so hatte die ihm inwohnende Neigung, sein ihm zukommendes Gebiet zu überschreiten, so lange freien Spielraum, als der Erfahrung, mit der unser Erkennen stofflich arbeitet, die ihr gebührende Berücksichtigung versagt wurde. Bei der Erörterung des antiken Geisteslebens in seinem Verhältnis zum modernen (siehe oben S. 78—79) wurde bereits darauf hingewiesen, wie sehr die Griechen durch die völlige Kritiklosigkeit, mit der sie den Thatsachen der Erfahrung gegenübertraten, in ihrem wissenschaftlichen Erkennen beeinträchtigt wurden. Von dieser Schwäche konnte sich auch

Aristoteles nicht freimachen. Bis in die neueste Zeit hat die wissenschaftliche Forschung zahlreiche trübe, auf rein logischen Abstraktionen beruhende Elemente spekulativen Charakters nicht abstofsen können, bis es schliesslich durch die Leistungen der Naturwissenschaften gelang, die Prinzipien einer wahrhaft exakten Forschung festzustellen und damit auch das Gebiet logischen Erkennens nach allen Richtungen hin genau abzugrenzen. —

Die Psychologie ist eine junge Wissenschaft. Sie entstand, als man dahin gelangte, die unfruchtbare Theorie der Seelenvermögen aufzugeben und die psychischen Erscheinungen einer unbefangenen Prüfung zu unterwerfen. Ihre Begründung auf die Thatsachen der Physiologie und die Heranziehung des wissenschaftlichen Versuchs haben, wenn man die kurze Zeit ihres Bestehens in Erwägung zieht, Ergebnisse geliefert, die man als glänzende bezeichnen muß. Die psychologischen Studien werden noch oft von Vertretern verschiedener Geistesrichtungen mit Mißtrauen betrachtet. Dieses Mißtrauen hat seine Berechtigung, sobald jene schwierigen Probleme in Frage kommen, die an dem Endpunkte menschlichen Wissens stehen. Die Ansichten über die Natur der Seele, über den Zusammenhang der geistigen Vorgänge mit den physiologischen Erregungen, an die sie gebunden sind, haben für unsere Erkenntnis durchaus einen bedingten Wert. Wahrscheinlich wird die Wissenschaft hier stets ihr „ignorabimus“ sprechen müssen. Wenigstens wird die Psychologie sich für absehbare Zeit, falls nicht ganz neue überraschende Hilfsmittel in den Dienst der Forschung gestellt werden, zunächst damit zu beschäftigen haben, die Grenzen des erforschbaren Gebietes gegenüber jenem End- und Kernpunkt der Frage, bei dessen Erörterung das Wissen zum Glauben wird, mit möglichster Schärfe abzustecken. Im Bereich dieser Grenzen bleibt noch auf lange Zeit genug zu thun übrig. Die Gesetze, welche die psychischen Bewegungen regeln, sind in ihren Grundzügen festgestellt und die Abgrenzung der psychologischen Seelenthätigkeit gegen die Gesetze, denen unser logisches Denken folgt, ist in abschließender Weise zur Vollendung gebracht. Die Thatsache, daß die psychologischen Studien, trotz ihrer Jugend bereits zur Aufstellung gewisser unbestreitbarer Prinzipien geführt haben, muß mit großer Schärfe hervorgehoben werden. Niemand wird verlangen, daß Probleme, die noch dem Streite verschiedener wissenschaftlicher Richtungen unterliegen, Einfluß auf weitere Kreise

des geistigen Lebens gewinnen. Ist aber eine neue Auffassung vom Wesen geistiger Vorgänge in ihrer wissenschaftlichen Thatsächlichkeit nachgewiesen, so wird es zur unabweisbaren Pflicht, alle jene Gestaltungen des praktischen Lebens, die aus dem in Betracht kommenden Gedankenkreise ihre geistige Nahrung ziehen, auf diese Auffassung hin zu prüfen.

Die mannigfachen Reize mechanischer, thermischer, chemischer oder elektrischer Art, durch welche die Außenwelt auf unser Nervensystem einwirkt, setzen sich in der Seele in (immaterielle) Empfindungen um, aus deren Zusammenwirken die Vorstellungen hervorgehen. Diese wiederum gehen mannigfache Verbindungen ein. Solche Verbindungen sind bestimmten Gesetzen unterworfen, die man als Assoziationsgesetze bezeichnet. Ähnlichkeit und Gegensatz oder Zeitfolge und räumliches Beisammensein bedingen den Zusammenschluß der Einzelvorstellungen. Es muß beachtet werden, daß diese Assoziationsreihen nichts mit den Vorgängen logischen Charakters zu thun haben, ja sie gewinnen desto größere Herrschaft, je mehr das logische Denken zurücktritt.³⁾ Neben der assoziativen Thätigkeit der Seele und mit ihr zusammenwirkend finden geistige Vorgänge statt, die einen wesentlich verschiedenen Charakter tragen. Die jeden Augenblick neu hinzutretenden Reize und Vorstellungen verbinden sich mit dem bereits vorhandenen seelischen Inhalt, bleiben aber nicht in ihrer ursprünglichen Eigenart bestehen, sondern werden durch die überwiegende Kraft der älteren Vorstellungsmassen bestimmt und mannigfach umgeändert. Die neue Vorstellung ordnet sich dem vorhandenen Gedankenkreis ein. Diesen Vorgang nennen wir Apperzeption. „Apperzeption ist diejenige seelische Thätigkeit, durch welche einzelne Wahrnehmungen, Vorstellungen oder Vorstellungsverbände zu verwandten Produkten unseres bisherigen Vorstellungs- und Gemütslebens in Beziehung gesetzt, ihnen eingefügt und so zu größerer Klarheit, Regsamkeit und Bedeutung erhoben werden.“⁴⁾ Die Apperzeption bestimmt die Entwicklung der Gesamtvorstellungen und des Gedankenverlaufs und ist von der größten Bedeutung für die ganze Ausbildung des Geistes.

Auf diesem Untergrunde erheben sich gewisse höhere Denkopoperationen, welche zu den Vorgängen, die wir als psychologisches Denken bezeichnen, in naher Beziehung stehen, die aber nach der

Natur ihrer Entstehung und der Eigentümlichkeit ihrer Ergebnisse von jenen wesentlich verschieden sind. Trägt nämlich ein Gedankenverlauf den Charakter der Notwendigkeit, so nehmen wir sein Ergebnis als ein logisches in Anspruch und nennen die Gesetze, nach denen er zu Stande gekommen ist, Gesetze des logischen Denkens. Diese Notwendigkeit zwingt uns, solchen Ergebnissen allgemeine Giltigkeit beizulegen, d. h. zu verlangen, daß jeder normal Denkende ihre Richtigkeit anerkenne. Ferner ergibt sich daraus die Forderung, die Gesetze, die einem solchen Gedankenverlauf zu Grunde liegen, als allgemeine Normen unseres Erkennens zu betrachten. Denn diese Forderung ist die Bedingung einer jeden Erkenntnis überhaupt. Das logische Denken erscheint unlösbar verknüpft mit den Gesetzen und Ergebnissen psychologischen Geschehens, dessen umfassenderem Gebiete es als engerer Kreis eingefügt ist. Aus dieser Unlösbarkeit erklärt sich der Grenzstreit, den der Grammatiker und der Logiker seit langer Zeit geführt haben. Bald zwingt jener den grammatischen Stoff in logische Regeln ein, bald versucht dieser, die Logik durch rein grammatische Definitionen zu bereichern. Und doch muß das psychologische Denken von dem logischen scharf gesondert werden. In doppelter Weise, in Rücksicht auf das erkennende Subjekt und in der Art der Funktion besteht eine wesentliche Verschiedenheit zwischen beiden. Die Gesetze des psychologischen Denkens sind der unmittelbaren Beobachtung unzugänglich, sie wirken jenseits der Schwelle des Bewußtseins und ergeben sich erst einer rückschließenden Betrachtung an der Hand der Resultate des wirklichen Geschehens: der erkennende Geist steht ihnen also nicht anders gegenüber wie allen übrigen Naturgesetzen, die aus den Thatsachen durch die wissenschaftliche Abstraktion erschlossen werden. Die Gesetze des logischen Denkens hingegen lassen sich ohne rückschließende Thätigkeit aus der inneren Beobachtung ableiten, sie sind als unmittelbare Bewußtseinserscheinungen unserem Willen unterworfen und besitzen eben deswegen die Eigenschaft, Normen des richtigen Denkens zu sein. Der Psychologe, der an die Untersuchung des Gedankenverlaufs herantritt, hat nur die allgemeinen Gesetze zu erörtern, nach denen sich unser Denken vollzieht, er stellt nur fest, was thatsächlich ist, der Logiker, der den engeren Kreis des logischen Denkens seiner Betrachtung unterwirft, stellt Normen auf und bestimmt durch sie, welchen Weg das Denken unter ge-

gegebenen Voraussetzungen einschlagen soll. In gleicher Weise ist das Wirken beider von einander geschieden. Die logischen Normen tragen, wie erwähnt, durchaus den Charakter der Notwendigkeit, d. h. es kann sich aus zwei gegebenen Voraussetzungen nur der eine zwingende Schluss ergeben und kein anderer. Die psychologischen Gesetze hingegen, wenn gleich in ihrer Giltigkeit nicht weniger unanfechtbar, sind doch in ihrem Wirken von Fall zu Fall an keine Notwendigkeit gebunden, sondern gestatten in ihrer stofflichen Gestaltung die Freiheit der Wahl. Auch hier unterscheiden sie sich nicht von den Naturgesetzen, welche der Entwicklung der vielgestalteten Erscheinungswelt zu Grunde liegen. Warum kristallisiert gediegenes Silber bald in Würfeln und bald in Oktaëdern? Worauf beruht die große Mannigfaltigkeit der Formen in den Kristallisationsbildungen der Schneeflocken? Gewiss hat die Abweichung jeder einzelnen Form von der unter scheinbar gleichen Bedingungen stehenden andern ihren zureichenden Grund, aber der Menschegeist vermag nicht, die Gestaltungen des tausendfältigen Einzelnen allgemein giltigen Gesetzen unterzuordnen. Diese unendliche Mannigfaltigkeit der möglichen Verbindungen tritt besonders hervor bei dem wichtigen psychologischen Gesetze der Reihenbildung. Wir haben die Gesetze der Assoziation festgestellt, wir haben erkannt, daß sich ihre Verbindungen nach Ähnlichkeit und Gegensatz, nach der Aufeinanderfolge in der Zeit und dem Nebeneinandersein im Raum vollziehen, aber wer wollte einen allgemein giltigen Grund dafür angeben, warum in allen Einzelfällen gerade dieses und nicht jenes psychische Element als herrschend der Wahl teilhaftig wird? So hat der erkennende Geist die Formen psychologischen Denkens scharf von den logischen Normen zu trennen, wenn beide auch in der thatsächlichen Betrachtung nie völlig von einander zu scheiden sind. Während diese als ewige, unter mannigfacher stofflicher Bekleidung stets sich gleich bleibende Normen des richtigen Denkens Bedingung und Mittel unseres Erkennens sind, giebt die freiere, nicht an die Notwendigkeit gebundene Eigenart jener dem Menschegeist die Gelegenheit zu immer neuen psychischen Verbindungen und eröffnet so die Möglichkeit eines unbegrenzten geistigen Fortschritts. — Die Vermischung psychologischer und logischer Denkformen hat in der Geschichte menschlicher Erkenntnis bis in die jüngste Vergangenheit großes Unheil angerichtet; am meisten vielleicht hat sie auf die Ansichten vom

Wesen und Wert des sprachlichen Unterrichts verwirrend eingewirkt. Gerade hier ist scharfe Sonderung die Grundbedingung für eine klare Erkenntnis.

Da die Gesetze des logischen Denkens Mittel und Bedingung des Erkennens sind, so wird die Gesamtheit der Denkobjekte, so weit sie in ihrem Wesen und in ihrem Zusammenhang begriffen werden sollen, sich diesen Gesetzen fügen müssen. In dieser Beziehung sind sie Grundlage und Erkenntnismittel einer jeden Wissenschaft. Eine Logik der Sprachwissenschaft würde die Gesamtheit jener Methoden und Einzelschlüsse umfassen, welche es ermöglichen, die Sprachen nach ihrer Entstehung, nach ihrer Entwicklung, nach dem Zusammenhang ihres grammatischen Aufbaues zu begreifen. In diesem Sinne wird auch von dem logischen Charakter des Sprachunterrichts gesprochen werden können. Es ist jedoch bis in die neueste Zeit mit großem Aufwand von Gelehrsamkeit und mit zäher Hartnäckigkeit behauptet worden, daß die Sprache als solche, in ihrer stofflichen Gestaltung, der unmittelbare Ausdruck logischer Gesetze sei. Da diese Ansicht von grundlegender Bedeutung für die Gestaltung unserer Unterrichtsverhältnisse geworden ist, so muß hier näher darauf eingegangen werden.

Es giebt ohne Zweifel eine Wissenschaft, in der Methode und Gegenstand der Untersuchung zusammenfallen, es ist die Mathematik. Da sie die Begriffe der reinen Anschauung erörtert und die Eigenschaften und Beziehungen derselben zum Gegenstand der Untersuchung macht, so umfaßt sie in weitestem Sinne auch das Gebiet der formalen Logik, die ihrerseits einer mathematischen Darstellung unterworfen werden kann. Daher tragen die Ergebnisse mathematischer Untersuchung in allen ihren Teilen denselben Charakter der Notwendigkeit und Allgemeingiltigkeit, den wir den Resultaten logischen Denkens zuerkennen müssen. Hierdurch nimmt die Mathematik in der Reihe der Gesetzeswissenschaften eine Ausnahmestellung ein. Denn schon die Mechanik, die sich der Mathematik am meisten nähert, führt durch die Aufnahme des Kraftbegriffs ein der reinen Anschauung fremdes Element in die Untersuchung ein. — Wäre nun die Sprache der unmittelbare Ausdruck logischer Gesetzmäßigkeit, so müßte sie in gleicher Weise wie die Mathematik den Charakter der Notwendigkeit und Allgemeingiltigkeit an sich tragen. Eine in ihrem Stoff logische Sprache

müßte 1) ein jedes mögliche logische Verhältniß durch einen bestimmten Lautkomplex darstellen, der ein unabänderliches, notwendiges Symbol dieses Verhältnisses wäre. Ein jedes Wort müßte den logischen Begriff, den es vertritt, in allen seinen Merkmalen nach Inhalt und Umfang vollständig ersetzen. Ein jedes logische Urteil müßte in einer ganz bestimmten syntaktischen Konstruktion seinen Ausdruck finden, welche jede Mannigfaltigkeit der Form ausschlosse. Eine solche Sprache müßte eben deshalb 2) für die Gesamtheit der denkenden Individuen dieselbe sein. Sie müßte 3) in ihrer Formgestaltung unveränderlich sein, da ja ein mit seinem Begriff notwendig verknüpftes Wort, eine dem logischen Urteil unmittelbar entsprechende Konstruktion keiner Veränderung fähig sein können. Wie die Mathematiker aller Zeiten und Völker die Formel

$$a^m \cdot a^n = a^{m+n}$$

in ihrem vollen logischen Werte erfassen, ohne nötig zu haben, sie durch Sprachlaute auszudrücken, so müßte eine ihrem Stoffe nach logische Sprache ein für alle Völker und Zeiten giltiges Mittel der Verständigung und des Erkennens selbst sein. Es liegt auf der Hand, daß eine solche Sprache nichts anderes wäre, als eine Ansammlung von Formeln, wie sie ja in die Mathematik und andere Wissenschaften mit gutem Grunde eingeführt sind⁵⁾. Aber die Sprache steht den Gesetzen des logischen Denkens viel freier gegenüber. Als unmittelbarer Ausdruck des vielgestaltigen Seelenlebens zeigt sie eine nach Rasse, Stamm und Individualität unendlich große Verschiedenheit der Form, die der Zeit nach in unaufhörlicher Veränderung sich befindet. Sie ist von logischer Gesetzmäßigkeit so unabhängig, daß sie an Stelle eines funktionell notwendigen Ausdrucks eine ewig sprossende Fülle mannigfaltiger Formen setzt und oft Gebilde schafft, die gerade aus der Abwesenheit logischen Denkens begriffen werden müssen. Die Bemühungen, Wesen und Entwicklung der Sprache zu erkennen, mußten so lange scheitern, als man in ihren formalen Gesetzen das Wirken logischer Notwendigkeit zu finden glaubte und durch die Einzwängung der sprachlichen Gebilde in das enge Kleid logischer Abstraktion den Thatsachen Gewalt anthat. Eine begründete Einsicht in die Geheimnisse sprachlicher Entwicklung wurde erst gewonnen, seit man die sprachlichen Bildungen aus den allgemeinen Gesetzen des psychologischen Seelenlebens begreifen lernte.

Die unzähligen Reize, welche die Außenwelt zu jeder Zeit der Seele zuführt, setzen sich in dieser Werkstatt des Geistes zu mannigfaltigen Bildern zusammen. Diese Bilder, deren jedes eine Mehrheit qualitativ verschiedener Empfindungen in sich vereinigt, nennen wir Anschauungen. Die Fähigkeit, solche Anschauungen als Produkte einer Mehrheit von Empfindungen zu bilden, teilt der Mensch mit den übrigen höher organisierten Lebewesen. Erregte eine Anschauung durch ihre Dauer oder ihre Fremdartigkeit die Aufmerksamkeit in besonders hohem Grade, so rief sie eine Gegenwirkung der empfindenden Seele hervor, den Laut. Auch mit dieser interjektionalen Stufe der lautlichen Äußerung steht der Mensch noch durchaus auf dem Standpunkt der höheren Tiere. Die folgeschwere Trennung, welche eine unüberbrückbare Kluft zwischen menschlicher Entwicklung und tierischem Leben schuf, trat erst ein, als der Mensch zuerst die verschiedenen Anschauungen durch individualisierende Namengebung unterschied. „Gott der Herr brachte die Tiere auf dem Felde und allerlei Vögel unter dem Himmel zu dem Menschen, daß er sähe, wie er sie nennete“, sagt der alte Mythos (Mos. I, 2, 19), in dem so die neuere Wissenschaft einen tiefen Sinn erkennt. Es ist nun eine höchst bemerkenswerte Thatsache, deren Wichtigkeit für eine richtige Auffassung vom Wesen der Sprache nicht oft genug und nicht eindringend genug betont werden kann, daß diese Namengebung, d. h. die Beziehung des Lautes zu der ihn hervorrufenden Anschauung, durchaus einseitig ist. Nicht die Anschauung als solche wird durch das gesprochene Wort ausgedrückt, sondern allemal nur ein einzelnes Merkmal dieser Anschauung. Der Mensch sah zuerst einen lieben Genossen, der noch vor kurzem in der Fülle seiner Kraft vor ihm stand, plötzlich starr und empfindungslos vor sich liegen, eine sichere Beute schrecklicher Zersetzung: er faßte ein so furchtbares Los als das wesentliche, mit seiner Gattung notwendig verknüpfte Geschick auf und nannte seinesgleichen: den Sterblichen. Ein Gestirn fiel ihm durch besonders glänzendes Licht in die Augen: er bezeichnete es vor allen anderen als glänzendes. So wurde ihm die Sonne, die Licht und Wärme spendet und die sprossende Saat aus der Erde hervorlockt, zum Erzeuger; der Mond, der in der Stille der Nacht in regelmäßigem Wechsel der Gestalt herniederstrahlt, zum Messer der Zeit. Eine solche Bezeichnung eines einzelnen Merkmals der Anschauung hätte zu einer ungemessenen Fülle

lautlicher Gestaltungen führen müssen, da je nach der jedesmalig verschiedenen Beziehung derselben Anschauung zum empfindenden Subjekt bald dieses, bald jenes Merkmal in den Vordergrund treten und so zu einer neuen Namengebung auffordern mußte. Aber die der Seele innewohnende Thätigkeit der Apperzeption, d. h. die Notwendigkeit, einen neu in die Seele eintretenden Empfindungsinhalt stets mit dem bereits vorhandenen in Beziehung zu setzen, mußte, im Bereich derselben Anschauung und desselben Subjekts, zur Einheit der Namengebung führen. War einmal der Wolf zuerst nach einem hervortretenden Merkmal seines Wesens der Zerreißer genannt worden, so blieb der Name, auch wenn andere Merkmale desselben Tieres in den Blickpunkt der Aufmerksamkeit traten. So wird das Wort zum Stellvertreter der Anschauung: als einseitiges Symbol eines Merkmals nimmt es gleichwohl alle übrigen in sich auf. Es ist die Stütze, welche in dem unaufhörlichen Fluß der einander ablösenden Anschauungsmassen den Kristallisationspunkt abgibt und die Bildung bestimmter Vorstellungen gestattet. Hierdurch erst ist die Möglichkeit gegeben, die Fülle der Erscheinungsobjekte nach Kategorien zu ordnen, diese in ein System zu bringen und schließlich zu logischen Begriffen fortzuschreiten. Aber nicht nur die Bezeichnungen der Dinge, sondern auch ihre Beziehungen zu einander, die Redeteile wurden durch dieses einseitige Verhalten des Subjekts zur wortgewordenen Anschauung, d. h. zur Vorstellung, geschaffen. Ist eine bestimmte Anschauung z. B. als Baum bezeichnet, so zeigt sich, je nachdem die Anschauung in die Erscheinung tritt, das Bedürfnis, diesen Baum als blühend, jenen als trocken, den dritten als hoch u. s. w. zu unterscheiden. So entsteht in der Gesamtvorstellung eine Sonderung des Besonderen vom Allgemeinen, das Allgemeine wird zum Subjekt, das Besondere zum Prädikat.⁶⁾ Diese Sonderung der Gesamtvorstellung nach ihren verschiedenen Beziehungen verläuft stets in Doppelgliedern. Die Gesamtvorstellung zerlegt sich in Subjekt und Prädikat: dieses in Verbum und Objekt, jenes in Nomen und Attribut und so fort. Sämtliche Gliederungen stehen zu einander in prädikativem Verhältnis. Wundt hat dieses Prinzip, nach dem der Gedankenverlauf fortschreitet, das Gesetz der Zweigliederung oder der binären Verbindung genannt.⁷⁾ Die sogenannten grammatischen Kategorien sind also das Ergebnis der Apperzeption und fallen durchaus in den Bereich der psycho-

logischen Seelenthätigkeit. Sie können den logischen Kategorien entsprechen, sind aber in ihrem Wesen von diesen verschieden und zeigen oft Unterscheidungen, denen keine Analoga auf logischem Gebiete gegenüberstehen.

Da die den Anschauungen entsprechenden Laute und ihre Beziehungen zu einander, die Redeteile, wesentlich von dem Grade der Aufmerksamkeit abhängen, mit der die einzelnen Merkmale der Erscheinungsobjekte erfaßt werden, so muß die Art der sprachlichen Gestaltung je nach der Seele des Einzelnen verschieden sein. Klima, Ort und Wohnsitz, Familie, Erziehung und besondere Begabung wirken in hohem Grade auf die Entwicklung des Menschen und damit auf die Bildung der Sprache ein. So zeigt sich in der Bezeichnung der Anschauungsmassen durch das Wort und in der Gestaltung der grammatischen Beziehungen bei den Völkern der Erde eine nahezu unbegrenzte Mannigfaltigkeit. Tief greifende Unterschiede, die sich bei den verschiedenen Menschenrassen in der Richtung des Lautsystems und in der Ausbildung der grammatischen Kategorien finden, legen den Gedanken nahe, daß diese Verschiedenheiten der menschlichen Denkweise in der qualitativen Verschiedenheit des Gehirns ihren Ursprung haben müssen⁸⁾. So zeigen ganze Klassen von Sprachen eine reiche Fülle von Bezeichnungen für Konkreta, während ihnen die Fähigkeit zur Abstraktion, d. h. zur Schöpfung von Art und Gattungsnamen völlig abgeht. Es giebt Sprachen, welche für jedes Tier einen besonderen Namen haben, aber keinen für die Gattung, bei anderen finden wir sogar besondere Namen für die Schwänze der verschiedensten Tiere, aber keinen Namen für Schwanz, andere besitzen eigene Ausdrücke für jeden Vogel, Fisch, Baum, Stein, aber keine Bezeichnung für die Gattung⁹⁾. Ebenso schaffen solche Sprachen keine Beziehungen, welche das Ergebnis einer Abstraktion sind. So fehlen ihnen die persönlichen Fürwörter der 3. Person der Einzahl und der 1. Person der Mehrzahl, sie haben keine besonderen Wörter für Bruder und Schwester¹⁰⁾ und kein grammatisches Geschlecht¹¹⁾. Nicht mit Unrecht will Oppert auf Grund dieser tiefgreifenden Verschiedenheit bei der Klassifikation der Sprachen zwischen konkreten und abstrakten Sprachen unterschieden wissen. Es ist die Aufgabe einer vergleichenden Physiologie, diese That-sachen zu verarbeiten und sie mit der Frage nach der Abstammung des Menschengeschlechts in Beziehung zu setzen. — In buntem

Wechsel, je nach den tausendfach verschiedenen Richtungen, welche die Entwicklung des Menschen eingeschlagen hat, geht die Schöpfung und Ausbildung der grammatischen Kategorien vor sich. Oft fehlen Beziehungen, die wir als wesentliche in Anspruch nehmen möchten, andererseits zeigen niedrigere Sprachen bisweilen Unterscheidungen, die den höheren versagt sind. Die Mandu-Neger haben keine Zeitverhältniswörter, die Munda-Kolhs (Indien) besitzen keine Unterscheidung des Geschlechts, dafür scheiden sie scharf das Lebende von dem Unbelebten¹²). Das Volk der Timucua (Amerika) besitzt für die erste und dritte Person der Mehrzahl des persönlichen Fürworts eine große Zahl von Inklusiv-, Exklusiv- und Dualformen (z. B. für das Fürwort ‚unser‘ fünf Formen)¹³). Bisweilen hat die Entwicklung einen merkwürdigen Verlauf genommen. Die flektierenden Sprachen haben die Trennung des Nomens vom Verbum bis auf geringe Reste (Supinum, Gerundium) streng durchgeführt und diesem die Funktion, als Träger des Satzes zu dienen, zugewiesen. In zahlreichen agglutinierenden Sprachen, so in den meisten amerikanischen, ist das Verbum verkümmert und dem Nomen die Bezeichnung der Subsistenz übertragen. Dadurch mußte sich die Flexion des Nomens äußerst mannigfaltig gestalten. So nimmt das Substantiv Präsens-, Futur-, Präterital-, ja Passivformen an¹⁴). Die Fülle der Formen ist in manchen Sprachen so üppig, daß sie, dem Bedürfnis der sprachlichen Mitteilung gegenüber, als Hypertrophie erscheint. Der klassische Philologe erblickt in der griechischen Sprache das Ideal flexivischen Reichtums. Das Griechische entwickelt freilich im Bereiche seines Verbums nahezu 3000 Formen, aber diese Fülle wird zur Armut, wenn man Sprachen heranzieht, die noch auf terminationaler Stufe stehen. Das Türkische ist nicht nur in der Ausbildung der Tempora und Modi dem Griechischen völlig ebenbürtig, sondern es besitzt auch noch die Fähigkeit, „neue Verbalbasen durch die bloße Hinzufügung gewisser Buchstaben hervorzubringen, welche jedem Verbum eine negative, kausative oder reziproke Bedeutung mitteilen¹⁵).“ Ähnlich steht es auf dem Gebiete der Deklination. Gegenüber den sechs Kasus des Lateinischen, zeigt das heutige Polnisch noch sieben, das Finnische vierzehn und das Ungarische noch mehr. So sind die Bezeichnungen der Anschauungen durch das Wort und die Schöpfung und Ausarbeitung der grammatischen Bezeichnungen un-
gemein verschieden. Lazarus hat die eigentümliche Art, in der

der Mensch die Erscheinungen der Außenwelt und die Stimmungen seines Gemüts innerlich verarbeitet und sprachlich gestaltet, schön und ausdrucksvoll die innere Sprachform genannt. Der Ausdruck hat sich wissenschaftliches Bürgerrecht erobert. Die innere Sprachform ist also eine besondere Form und Methode des psychologischen Denkens, deren inneres Wesen durch die ethnologisch, national und individuell verschiedene Entwicklung des Menschen bedingt ist und die sich in der Hervorbringung und Ausbildung eigenartiger sprachlicher Gebilde äußert. Durch diese Erkenntnis von dem Wesen und dem Werden der Sprache wird die Annahme einer allgemeinen philosophischen Grammatik erbarmungslos zerstört. Wenn die alten Grammatiker Logik und Sprache miteinander verwechselten und aus dem einseitigen Studium der klassischen Sprachen ein abstraktes System grammatisch-logischer Kategorien ableiteten, dessen Terminologie sie auf alle anderen Sprachen übertrugen, so antwortet die neuere Sprachwissenschaft darauf: Es giebt keine allgemeine Grammatik, die sich als Schema jedweder Sprache anpassen ließe, sondern jede Sprache hat, je nach der eigentümlichen Richtung ihrer inneren Sprachform, ihre eigene Grammatik.

Versuchen wir jetzt, uns ein Bild von der weiteren Entwicklung der Sprache zu machen. Die abstrakt-logische Methode leistete vor allem deshalb in der Erkenntnis des sprachlichen Werdens so Ungenügendes, weil sie von einem beschränkten und nicht geeigneten Beobachtungsfeld ausging. Nicht die mit mannigfaltigen, künstlichen Gebilden durchsetzten Litteratursprachen, sondern die litterarisch unberührten Volksdialekte und Sprachen kulturloser Völker haben die Forschung auf den richtigen Weg geführt. Ihr hat schon Wilhelm von Humboldt das erlösende Wort gesprochen. Die Sprache ist nicht etwas abstraktes, über dem Volke schwebendes, nicht eine Verbindung von Wörtern und Beziehungen, die als solche ununterbrochene Fortdauer im Gebrauche der Sprechenden besitzen, sondern sie ist eine Thätigkeit im Vorgang, eine sich stetig erneuende Schöpfung der Gesamtheit der sprechenden Individuen. Der Einzelne schafft die Sprache. Die Laute, die jedes Individuum in der Berührung mit der Außenwelt, im Verkehr mit seinesgleichen und mit sich selbst ausstößt, die dann zu Worten und Wortverbindungen nach ihm unbewußten Gesetzen seines inneren Lebens zusammenfließen, die bilden in ihrer Gesamtheit das, was wir Sprache nennen.

Die Sprache ist einer fortdauernden Veränderung unterworfen. Das lehrt zunächst ein Blick auf die Art ihres Entstehens. Die Träger des Sprechens, die Gesamtheit der Volksangehörigen, sind nicht nur geistig, sondern auch physiologisch verschieden. Die Sprechorgane verschiedener Menschen sind keineswegs immer völlig gleich gebaut, auch die Schärfe des Ohrs ist nicht dieselbe. Das begründet Schwankungen in der Aussprache. Sodann liegt es im Wesen der natürlichen Sprache, deren einziger Zweck Mitteilung ist, daß der Einzelne die überkommenen Laute in die ihm möglichst mundgerechte Form bringt. Bequemlichkeit und Nachlässigkeit der Aussprache sind in vielen Fällen die Ursache bedeutender lautlicher Veränderungen. Da überdies die Einzelnen naturgemäß nur eine kurze Zeit Träger des Sprachstoffs sind und den Nachkommen nur die Form einer sprachlichen Funktion, nicht aber das psychologische Gefühl, aus dem sie entstand, übergeben, so verblaßt das Bewußtsein der ursprünglichen Bedeutung und leistet lautlichen oder inhaltlichen Veränderungen keinen Widerstand mehr. Ferner führt der fortwährende Hinzutritt neuer Individuen und neuer Anregungen der Außenwelt dem überlieferten Sprachstoff einen immer neuen Gefühls- und Seinsinhalt zu, der geistig verarbeitet wird und neue sprachliche Gestaltungen hervorbringt. So ist ewige Umgestaltung das Wesen der Sprache. Die ursprünglichen psychologischen Sprachgruppen bleiben nicht unverändert, sondern unterliegen einer fortdauernden Umgestaltung und Zerstörung. Nach Laut und Bedeutung zeigt sich ein unaufhörlicher Wandel. Endungssilben werden abgeschliffen und in ihrer ursprünglichen Bedeutung verdunkelt; funktionell und begrifflich ungleiches wird durch lautliche Veränderung lautlich gleich; funktionell gleiches wird durch lautliche Entwicklung getrennt und giebt oft Anlaß zu neuer Differenzierung. Aber mit der Zerstörung und durch sie veranlaßt, entwickelt die Sprache eine aufbauende Thätigkeit durch Umgestaltung der bestehenden Vorstellungsgruppen und durch Analogiebildungen, die das verlorene reichlich ersetzt. „So sehen wir in der Sprachgeschichte ein ewiges Hin- und Herwogen zweier entgegengesetzter Strömungen. Auf jede Desorganisation folgt eine Reorganisation. Je stärker die Gruppen durch den Lautwandel angegriffen werden, um so lebendiger ist die Thätigkeit der Neuschöpfung.“¹⁶⁾ Die schöpferische Arbeit des Sprachgeistes kann nur aus der Abwesenheit jedes logischen Denkens begriffen

werden, ihr Wesen beruht durchaus auf der unbewußten Thätigkeit der Seele. Das augenblickliche Bedürfnis schafft die lautlichen Formen der Mitteilung, der Zufall und das unbewußte Walten psychologischer Kräfte entscheidet über ihr Sein oder Nichtsein. Der Sprachstoff zeigt uns nicht ein nach logischen Kategorien bestimmt und reinlich geordnetes System, sondern ein mannigfach verschlungenes Gebilde herrschender und absterbender oder schon abgestorbener Formen und Gebrauchsweisen, etwa vergleichbar einer geologisch interessanten Gebirgsgegend, in der das unbekannte Walten elementarer Kräfte die Gesteine der verschiedensten Welt-epochen durcheinander gemengt hat. Es ist ein hoffnungsloses Unterfangen, wenn man versucht, die verschiedenen Gebrauchsarten der Kasus, Tempora und Modi logisch auf eine Grundbedeutung zurückzuführen, es ist noch viel hoffnungsloser, wenn man das engbegrenzte Sprachgebiet, das einer Schulgrammatik zur Unterlage dient, in eine logische Schablone hineinzwängen will. Spracherscheinungen können nur auf dem Wege psychologischer Analyse begriffen werden.

Da die Sprachschöpfung auf individueller Thätigkeit des Einzelnen beruht, so würde das Ergebnis des Sprechens eine Unzahl von individualisierten Benennungen und Beziehungen sein, wenn nicht einer größeren Zahl bei einander wohnender Volksgenossen eine gewisse Gemeinsamkeit des Denkens und Empfindens innewohnte: die gleiche Abstammung, die auch eine ähnliche Disposition der Sprechorgane bedingt, die gleichen äußeren Lebensbedingungen, die gleichen Schicksale und Bestrebungen geben der Sprachschöpfung eine gemeinsame Richtung, die so groß ist, daß sie allgemeine, unterscheidende Merkmale gegenüber den Sprachen anderer Völkergruppen schafft. Diese Gleichartigkeit geht aber nicht so weit, daß sie nicht innerhalb der Stammsprache noch Raum für ziemlich bedeutende Verschiedenheiten liefse. Die verschiedene Beschäftigung und Lebenshaltung, die umgebende Natur, vor allem aber die Verschiedenheit der geistigen Individualität bedingen wiederum wesentliche Ungleichheiten im Wortschatz und in der psychologischen Verknüpfung der Begriffe. Eigentümlichkeiten der geographischen Lage, Abgeschlossenheit durch hohe Gebirge, durch reißende Ströme oder durch Meere können diese Ungleichheiten bei Übereinstimmung der allgemeinen Sprachrichtung bedeutend steigern. Hier liegt der Ursprung der Dialekte und Mundarten.

Eine Kultur- und Litteratursprache entsteht gewöhnlich in der Weise, daß einer der Dialekte, durch politische oder soziale Verhältnisse begünstigt, zum Träger einer erhöhten geistigen Thätigkeit wird, sich im Fortschritte der kulturellen Bestrebungen veredelt und die übrigen Dialekte in dem Maße in eine untergeordnete Stellung herabdrückt, als es der Kulturarbeit gelingt, dem Volkscharakter eine eigenartige geistige Prägung zu verleihen. Die Art, wie das gelingt, giebt den Maßstab ab für die geistige Bildung einer Nation. Immer aber nimmt die Kultursprache gegenüber den Mundarten und gegenüber der alltäglichen Sprache der Gebildeten eine eigenartige Stellung ein. So ist die Kultursprache das Ergebnis einer geistigen Arbeit von Jahrhunderten, sie ist das Gefäß, in dem die bedeutendsten Geister der Vorzeit ihre Gedanken niedergelegt haben: und eben deshalb ist sie für die Angehörigen einer bestimmten Generation niemals tatsächlicher, sondern lediglich ideeller Besitz. Die Kultursprache wird auch dem heutigen Kulturmenschen nicht angeboren, sondern sie ist für ihn so lange ein totes Gut, so lange sie nicht geistig erarbeitet wird. Die Gesamtheit der Sprechenden zerfällt auch unter den heutigen Kulturverhältnissen in eine große Anzahl von Sprachkreisen, die nach der Art der Beschäftigung und dem Zustande der geistigen Bildung eigentümlich beschränkt und von einander verschieden sind. Es giebt eine besondere Ackerbauer-, Jäger- und Schiffersprache und auch die gebildeten, ja die gelehrten Stände haben ihre besondere, eigenartige Ausdrucksweise. Der von der Kultur gänzlich unberührte Mensch bestreitet mit etwa 5—600 Wörtern sein Mitteilungsbedürfnis, der Mittelschlag der sogenannten Gebildeten mag mit dem zehnfachen auskommen und selbst der vielseitige, höchst gebildete Gelehrte wird kaum mehr als 14—15 000 sein geistiges Eigentum nennen können. Das ist, gegenüber dem gewaltigen Reichtum, der in der Sprache verborgen liegt, immer nur ein kleiner Bruchteil. Und selbst die beschränkte Zahl von Begriffen, die die Einzelnen verwenden, werden von den wenigsten in ihrer vollen Tiefe erfaßt. Deshalb ist es die schwerste und wichtigste Aufgabe des Unterrichts, die heranwachsende Jugend in die reichen Schatzkammern der Muttersprache einzuführen.

Vermöge jener eigentümlichen Natur des Wortes, das die Mannigfaltigkeit der in das Bewußtsein tretenden Erscheinung

durch Hervorhebung eines charakteristischen Merkmals bezeichnet, ist dem Sprachgeist die Gelegenheit gegeben, die ursprünglich dürftigen Worthüllen mit reichem Inhalt zu füllen. Darauf beruht die Verengerung oder Erweiterung und Vertiefung der Begriffe. Eine Gruppe von Merkmalen (als Inbegriff eines Dinges oder eines Gedankens) a, b, c, von denen a das durch das Wort bezeichnete charakteristische Merkmal ist, kann durch allmähliche Verdunkelung der einzelnen Merkmale und Hinzutritt neuer in b, c, d; — c, d, e; — d, e, f übergehen, das heißt sich gänzlich verändern, während doch die Worthülle dieselbe bleibt. Oder der ursprüngliche Begriff kann bestehen bleiben, aber eine große Erweiterung und Vertiefung empfangen. Das ist namentlich der Fall bei überlieferten abstrakten Begriffen, denen der Fortschritt des Geistes eine Menge neuer Merkmale hinzufügt. Das Wesen solcher prägnanten Begriffe kann also nur erkannt werden, indem man ihrer Entwicklung nachgeht, d. h. sie historisch zergliedert. Dieses Ergebnis der neueren Psychologie, das Wundt neuerdings mit meisterhafter Klarheit dargelegt hat¹⁷⁾, ist von der höchsten Bedeutung für die Gestaltung des begrifflichen Unterrichts auf der Schule. Der Grundgedanke findet sich übrigens schon früher, unter anderen bei Lotze. „Jede gebildete Sprache“, so äußert sich der Göttinger Philosoph¹⁸⁾, „enthält in der Form eines einfachen Substantiv, eines Adjektiv oder Verbum zahlreiche Vorstellungen, deren Inhalt nicht ohne vielfache höhere Denkarbeit, nicht ohne Benutzung von Urteilen und Schlüssen, ja selbst nicht ohne Voraussetzung zusammenhängender wissenschaftlicher Untersuchung sich zusammenbringen liefs und nicht ohne sie völlig verständlich ist.“

Die Sprache ist die Offenbarung des unbewußt schaffenden Volksgeistes. Die geschichtlichen Verhältnisse und die Eigenart ihres Werdens bringen es jedoch mit sich, daß sie im Laufe ihrer Entwicklung zur Kultursprache Einflüssen ausgesetzt wird, die ihrem ursprünglichen Wesen entgegengesetzt sind. Der eigenartige Ausbau ihrer inneren Sprachform wird beeinträchtigt durch das Eindringen fremder Formen und Wörter, und der unbewußt schaffende Sprachgeist tritt in Gegensatz zu der Tätigkeit des bewußt arbeitenden Geistes. Eine Beeinflussung durch fremde Sprachen tritt immer erst auf einer gewissen Höhe des Kulturlebens ein. Handel und Wandel sind zumeist die Verbreiter fremder Sprachbestandteile. Namentlich wo ein verfeinertes Volk

mit einem weniger ausgebildeten in nähere Berührung tritt, pflegen ganze Massen neuer Wörter als Zeichen für neue Dinge und Begriffe in den Sprachschatz des tiefer stehenden Volks hinübergeführt zu werden. Das kann zu einer wertvollen Bereicherung des Sprachschatzes führen, sobald die aufnehmende Sprache die Kraft besitzt, die fremden Formen durch geistige Verarbeitung und lautliche Veränderung der eigenen Sprachform anzupassen und einzuverleiben. Schlimmer ist, wenn fremder Einfluß in den Organismus der Sprache selbst eingreift und die Eigenart ihrer psychologischen Gestaltung, wie sie in der Form des prosaischen und poetischen Stils zu Tage tritt, zu modeln sucht. Das geschieht meist, wenn einflußreiche Institutionen, wie Schule und Universität, mit bewußter Absicht fremden geistigen Vorbildern huldigen und sie auf die Muttersprache zu übertragen streben. Beispiele dafür bieten in Frankreich die lateinisierenden Dichter und Gelehrten vom sechzehnten Jahrhundert an und in Deutschland das Zeitalter des Humanismus und der ausgedehnte Schulunterricht in den klassischen Sprachen. Hier ist fast immer die Folge, daß der Sprachgeist und damit der Volksgeist überhaupt an ihrer Einheit und nationalen Eigenart Schaden erleiden. Denn wie es keine allgemeine Grammatik giebt, die man jeder beliebigen Sprache gleichsam wie ein neues Kleid überwerfen könnte, so giebt es auch keine allgemeinen Gesetze des Stils und der sprachlichen Ästhetik. Gerade im Stil, in der Wortfolge, wie in der Zusammensetzung und Rhythmik der Satzglieder treibt die Eigenart des Sprachgeistes ihre schönsten und zartesten Blüten. Deshalb verträgt keine Sprache auf die Dauer die Einzwängung in fremde sprachliche Gesetze. Sie lehnt sich mit der ganzen Eigentümlichkeit ihres Wesens dagegen auf und sucht sie, wie einen fremden Körper, aus sich zu entfernen. Sobald der fremde Druck weicht und einer Zeit lebendigen nationalen Lebens Platz macht, kehrt der Sprachgebrauch stets wieder zu seiner wahren Natur zurück. Eine Periode des Demosthenes oder des Cicero, die mit plastischer Kraft Sätze über Sätze aufbaut und sie zu einem wohlgegliederten Ganzen vereinigt, erregt unsere volle Bewunderung, sobald wir sie aus dem Wesen der antiken Sprache heraus betrachten: in unserer Muttersprache erscheint uns derselbe künstliche Aufbau lächerlich und unnatürlich. Die künstlichen antiken Versmaße sind der volle und schöne Ausdruck einer Metrik, die

auf dem Quantitätsprinzip beruht; in deutscher Sprache, der ein ganz anderes metrisches Prinzip, das akzentuierende zu Grunde liegt, klingen sie stets gezwungen. Die unnatürliche Vermählung zweier verschiedenen Naturen, wie sie in der Übertragung antiker Sprachgesetze auf die Muttersprache zu Tage tritt, bedeutet nach unserer Einsicht in das Wesen der Sprache eine schwere Schädigung des Volksgeistes überhaupt. Deshalb können die Werke griechischer und römischer Litteratur nach ihrer sprachlichen und sprachlich-ästhetischen Seite niemals Vorbilder für die sprachliche Gestaltung in der Muttersprache sein.

Auch die bewußt schaffende Sprachthätigkeit Einzelner steht im Gegensatz zu der ursprünglich unbewußten Arbeit des Sprachgeistes. Als sich zuerst das Bedürfnis geltend machte, über die unmittelbare Lebensfürsorge hinaus zur sprachlichen Verarbeitung höherer Gedanken fortzuschreiten, da ergab sich die Notwendigkeit, aus der Reihe der verschiedenen sich anbietenden Ausdrücke und Formen den zweckentsprechenden mit Bewußtsein zu wählen. Damit beginnt der Übergang der natürlichen Sprache zur veredelten Kultursprache. Wenn ein Schriftsteller abgestorbenen Wörtern neues Leben verleiht oder seine Gedanken in neue Sprachbildungen kleidet, so wirkt er in wahren Sinne sprachschaffend. Das „rechte Wort“¹⁹⁾ für verschwommene Vorstellungsmassen zu finden, ist oft eine That, die auf weite Gebiete des geistigen Geschehens klärend einwirkt. Die bewußte Sprachthätigkeit hervorragender Männer wird jedoch für die Allgemeinheit nur dann fruchtbar, wenn sie den Gesetzen des sprachlichen Lebens gehorcht und der volle Ausdruck der inneren Sprachform ist. Neubildungen, die dem Sprachgeist in irgend einer Weise widerstreben, finden keine Verbreitung und werden in der fortschreitenden Entwicklung der Sprache in kurzer Zeit abgestoßen. Nur ein feines Gefühl für die Bildungsgesetze der Sprache und ein achtsames Lauschen auf die Stimme des Unbewußten befähigen zur schöpferischen Mitarbeit an der Entwicklung des Sprachgeistes. Solche in wahren Sinne sprachschaffenden Naturen waren Luther und Goethe. Der Erfolg der Lutherschen Bibelübersetzung beruht gerade darauf, daß der treffliche Mann keine Übersetzung, sondern eine wirkliche Verdeutschung schuf, die in Sinn und Form der echte und rechte Ausdruck der Volkssprache war.²⁰⁾ Und die Goethesche Sprache spricht eben deshalb so unmittelbar zum Herzen, weil der große Dichter trotz

seines antiken Überwurfs echt deutsch empfand und die tiefsten Blicke in die Eigenart deutschen Wesens gethan hatte. So spielt bei der Veredelung und Bereicherung der Sprache das bewusste Eingreifen der Individuen eine hervorragende Rolle, aber diese Thätigkeit ist nicht frei, sondern gebunden an die innere Sprachform und an die unbewußt waltenden Kräfte des sprachlichen Werdens.

In einen ähnlichen Gegensatz zum bewußten Denken tritt die Sprache in ihrem Verhältnis zur Logik. In dem Ausbau ihrer Formen und der Bildung ihrer Begriffe ist die Sprache, wie oben nachgewiesen wurde, weder logisch noch unlogisch, sondern das Ergebnis einer psychologischen Thätigkeit der Seele. Trotzdem steht sie zu dem logischen Denken in enger Beziehung. Logische Unterscheidungen konnten sich erst während oder unmittelbar nach der sprachlichen Formgestaltung ausbilden. Die Sprache ist ein Hauptmittel, den Ergebnissen logischen Denkens Ausdruck zu verleihen, aber weder das einzige noch das beste. Die ideographische Formel dient der logischen Darstellung viel besser. Daher geht das Streben der exakten Wissenschaft dahin, logische Endwerte einer Untersuchung in mathematischen Formeln darzustellen. Die Sprache steht den logischen Gesetzen völlig frei gegenüber. Freilich können sprachliche Ausdrücke und sprachliche Formen im Laufe der historischen Entwicklung logische Bedeutung gewinnen. So wird der einfache grammatische Satz zugleich zum Schema eines Urteils, so treten namentlich Konjunktionen in den Dienst der logischen Technik, und Substantiva und Verba werden durch die philosophische Geistesarbeit zu logischen Begriffen gestempelt oder zu logischen Zwecken neu geschaffen. So hat namentlich die Hegelsche Philosophie den deutschen Sprachschatz um eine große Menge solcher Neuschöpfungen, gerade nicht zu seinem Vorteil, vermehrt. Jede logische Unterscheidung findet auch einen entsprechenden psychologischen Ausdruck in der Sprache. Daneben aber entwickelt die Sprache eine reiche Fülle von Unterscheidungen, die mit logischen Unterschieden nichts zu thun haben, sondern lediglich psychologischen Ursprungs sind. Namentlich die Syntax und in ihr wieder in erster Linie die Wortstellung, bringt mit nahezu photographischer Treue das verschlungene Spiel der psychologischen Seelenregungen zum Ausdruck.²¹⁾ Aber selbst die sprachlichen Formen, die dem logischen Denken zur Unterlage dienen, sind für dieses durchaus zufällig und unwesentlich. Der logische

Inhalt kann in die verschiedensten sprachlichen Formen eingehen. Ob im Urteil ein Subjekt mit einem Prädikat durch die sogenannte Kopula sprachlich verbunden ist, ob im Schlufs die Vordersätze durch einen konjunkionalen Nebensatz, oder durch eine Partizipialkonstruktion, oder durch eine adverbiale Beifügung ausgedrückt werden, ist für den logischen Wert gänzlich gleichgiltig. Daher gestattet die sprachliche Form keinen Rückschlufs auf den logischen Wert oder Unwert des Inhalts und kann in keiner Weise als Muster für logische Übungen dienen. Die richtige Anwendung von Sprachformen, die zu Werkzeugen logischer Technik geworden sind, verbürgt keineswegs die logische Richtigkeit der Darstellung. Der Grammatiker muß den Satz „homo est quadratus“ unbeanstandet lassen, der Logiker wird ihn als widersinnig zurückweisen. Eine Darstellung kann grammatisch tadellos sein und die sprachlichen Mittel logischen Folgerns mit Meisterschaft anwenden und doch den größten logischen Unsinn enthalten. Der Grund liegt darin, daß die logische Evidenz niemals in der Form, sondern in dem Inhalt gesucht werden muß. Wie oben erörtert, gehen die grammatischen Kategorien aus einer Gesamtvorstellung durch eine Scheidung des Besonderen vom Allgemeinen nach dem Gesetz der binären Verbindung hervor. So ist der grammatische einfache Satz zunächst nur der Ausdruck einer Wahrnehmung, eines zufälligen Geschehens. Nehmen wir seinen Inhalt als notwendig in Anspruch, so wird er zur Hülle eines logischen Urteils. „Es regnet (jetzt)“ ist die Bezeichnung einer einfachen Wahrnehmung; „es regnet (auf Erden)“ ein Urteil der Meteorologie.²²⁾ So müssen Sprache und Logik, obwohl sie in Wirklichkeit in enger Verbindung stehen, doch nach Wesen und Zweck streng von einander geschieden werden. Die Sprache tritt in den Dienst der logischen Darstellung und kann ihre Mittel der logischen Unterscheidung zur Verfügung stellen, aber ihre Formen tragen dem logischen Denken gegenüber durchaus den Charakter des Unwesentlichen und Zufälligen. Der logische Inhalt umkleidet sich mit den verschiedensten sprachlichen Gestaltungen und bleibt unverändert, während die sprachliche Form wechselt. Selbst unlogisch und in ihrer Entwicklung auf psychologischen Gesetzen beruhend, wird die Sprache gleichwohl zur Hülle des logischen Denkens.

Eine besondere Erörterung bedarf die Frage nach der größeren oder geringeren Vollkommenheit der einzelnen Sprachen. Die

klassischen Philologen der früheren Zeit hegten darüber nicht den geringsten Zweifel. Die Formenfülle der antiken Sprachen erschien ihnen so selbstverständlich als das Kennzeichen einer höheren Stufe, daß sie auf die neueren Sprachen als auf entartete „Misch- und Mengsprachen“ mit Verachtung herabsahen. Heute können wir das Merkmal der größeren oder geringeren Ausbildung organischer Formen einem Werturteil über die Sprachen nur mit großer Einschränkung zu Grunde legen. Denn der Besitz eines ausgebildeten Formensystems ist nicht die Eigentümlichkeit einzelner, sondern aller Sprachen der großen Sprachfamilie, und man vergißt bei einer Vergleichung etwa des Lateinischen mit dem Französischen, daß man zwei verschiedene Entwicklungsstufen gegenüber stellt. Der Zerfall organischer Formen und ihr Ersatz durch Umschreibungen ist ein Schicksal, dem alle Sprachen verfallen. So zeigt die Entwicklung des klassischen Griechisch zum Neugriechischen eine merkwürdige Ähnlichkeit mit der Entstehung der romanischen Sprachen. Es ist ein Naturgesetz, daß die Sprachen zwischen den Prinzipien der Zusammensetzung und Auflösung hin und her schwanken. Die Entwicklung der Kultur hat dahin geführt, daß der gedrungene Aufbau der alten Sprachen einer klareren und bequemeren Ausdrucksweise Platz gemacht hat, aber es finden sich doch in den neueren Sprachen Spuren, die darauf hindeuten, daß der Sprachgeist, wenn auch in beschränkterer Ausdehnung, wieder der Verschmelzung getrennter Bestandteile entgeneilt.²³⁾

Ein wesentliches Mittel der Wertschätzung gewährt die Betrachtung der inneren Sprachform. Bei einem Vergleich unserer Kultursprachen mit den Sprachen außereuropäischer Völker fällt uns das Urteil über die höhere Stufe jener nicht schwer. Aber die europäischen Kultursprachen sind alle desselben Ursprungs: ihre innere Sprachform, so verschiedenartig sie sich auch im Laufe der Jahrtausende entwickelt haben mag, zeigt doch dieselben urverwandten Züge. So ist auch hier eine Klassifizierung nicht angebracht. Einen besseren Maßstab der Wertschätzung giebt die Dauer und Tiefe der Kulturentwicklung, der eine Sprache dienstbar gemacht wird. Hier zeigt sich ein ungeheurer Vorzug der neueren Sprachen vor den alten. Die Ausdrucksfähigkeit der alten Sprachen schließt mit der antiken Kultur ab; wir haben diese in unsere modernen Sprachen aufgenommen und die geistige Arbeit von mehr als andert-halb Jahrtausenden hinzugefügt. Das bedingt naturgemäfs eine

Vertiefung der vorhandenen und eine ausgedehnte Schöpfung neuer Begriffe. Diese Überlegenheit der modernen Sprachen tritt recht hervor bei Übersetzungsversuchen. Hierbei handelt es sich nicht um die wortgetreue Wiedergabe syntaktischer Konstruktionen. Jede Sprache bildet eine große Menge psychologischer Unterscheidungen aus, die ihr eigentümlich sind. Jede Sprache ist im strengen Sinne des Wortes unübersetzbar. So ist das homerische τὸν δᾶπαμειβόμενος im Französischen nur durch eine gezwungene Umschreibung wiederzugeben, aber auch die Mittel des Griechischen versagen, wenn etwa das englische: „The veil which your mother has worn and wept under so often“ entsprechend übertragen werden soll. Stets wird die Übersetzung, wenn sie natürlich sein will, die psychologische Färbung der fremden Sprache aufgeben und sich der heimischen Sprachform anbequemen müssen. Während aber jede Übersetzung aus den antiken Sprachen in eine neuere bei ernstem Fleiß und genauer Beobachtung des Sprachgebrauchs dem Urbild wenigstens nahe kommen kann, scheitert der umgekehrte Versuch an der Reichhaltigkeit des modernen Sprachschatzes. Man kann nicht Ausdrücke in das Lateinische oder Griechische übersetzen, die über das antike Begriffsvermögen hinausgehen oder die in ihrer eigentümlichen modernen Färbung den Alten unbekannt waren. Philologische Künstelei hat hier, im Dienste eines Zwecks, der mit der eigentlichen Erlernung der Sprache nichts zu thun hat, den Versuch gemacht, moderne Ausdrucksweise in antike Form zu übertragen. Man muß den Aufwand von Scharfsinn, mit dem z. B. Nägelsbach in seiner lateinischen Stilistik (im ersten Hauptteil, der Topik)²⁴) die Fülle moderner Begriffe in antikes Gewand zu kleiden sucht, aufs höchste bewundern, aber vom Standpunkt der heutigen sprachlichen Erkenntnis erscheint der Versuch ebenso unmöglich wie unnütz. Ein solches Neulatein ist etwas ganz widerspruchsvolles. Denn keine Sprache kann ein Gebiet betreten, das dem Volksgeist, dessen Träger sie ist, naturgemäß verschlossen ist. So ist eine Abschätzung der antiken und der modernen Sprachen nach ihrer Vollkommenheit unmöglich, weil die Zeitstufe, die sie trennt, jede Vergleichung ausschließt. Die Formenfülle, die die antiken Sprachen in ihrer klassischen Periode zeigen, ist nur die Eigenschaft einer bestimmten Entwicklungsstufe, nicht ein ihnen ewig anhaftender Vorzug; ebenso beruht die reiche Ausbildung des modernen Wortschatzes nicht auf dem Wesen der neueren Sprachen

selbst, sondern sie ist das natürliche Ergebnis einer länger dauernden und vertieften Kultur. Der sprachliche Unterricht aber kann die Erkenntnis der Begriffswelt nur an der Hand neuerer Sprachen gewinnen, während die Notwendigkeit einer Vertiefung in die klassischen Sprachen nach ästhetischen Gesichtspunkten zu beurteilen ist.

Das Ergebnis der vorstehenden Erörterungen können wir in folgende Sätze zusammenfassen:

1. Das psychologische Denken muß von dem logischen scharf unterschieden werden. Während jenes sich auf alles ausdehnt, was überhaupt gedacht wird, umfaßt dieses nur die Gedanken, die den Charakter der Notwendigkeit an sich tragen. Die Psychologie untersucht den thatsächlichen Verlauf des Denkens, die Logik stellt die Normen des richtigen Denkens auf.

2. Die Sprache ist das Erzeugnis des unbewußt schaffenden Volksgeistes. Sie entwickelt sich nach physiologisch-psychologischen Gesetzen und ist stetiger Veränderung unterworfen.

3. Die jeder Sprache eigentümliche psychologische Auffassung, die man als innere Sprachform bezeichnet, widerstrebt jeder Einführung fremder Bestandteile. Der dauernde Einfluß einer fremden Sprache führt zu einer Schwächung der lebendigen Sprachkraft und damit zu einer Schädigung des ganzen Volksgeistes.

4. Der unbewußt schaffende Sprachgeist unterliegt im Laufe der Entwicklung zur Kultursprache gleichwohl der bewußten Einwirkung der Volksgenossen. Diese führt jedoch nur dann zu einer Bereicherung der Sprache, wenn sie die Eigenart der sprachlichen Bildungsgesetze beachtet.

5. Die Sprache ist ein Mittel zur Darstellung des logischen Gedankenverlaufs. Die sprachlichen Formen können logische Bedeutung gewinnen, aber sie sind für den logischen Inhalt, dem sie dienen, durchaus unwesentlich. Das logische Denken kann sich in die verschiedensten sprachlichen Formen kleiden.

6. Eine Abschätzung der Kultursprachen indogermanischen Ursprungs nach ihrer größeren oder gerin-

geren Vollkommenheit ist unstatthaft, da sie auf ganz verschiedener Entwicklungsstufe stehen und deshalb unvergleichbar sind.

2. Der Unterricht in den fremden Sprachen und die formale Bildung.

Die Ansicht, daß der sprachliche Unterricht, vornehmlich der in den klassischen Sprachen, eine besondere Stärkung der Geisteskräfte herbeiführe, hat einen mystischen Beigeschmack. Die angebliche logische Klarheit der lateinischen Formen und Begriffe löst gleichsam geheimnisvolle logische Kräfte aus, die von dem Gehirn des Lernenden Besitz ergreifen. Das ist eine in früherer Zeit weitverbreitete Meinung, die auch heute noch nicht ganz geschwunden ist. Sie ist ein Ausfluß der früher allgemein geltenden psychologischen Theorie der besonderen Seelenkräfte. Die Begründung der Pädagogik auf psychologischer Grundlage durch Herbart und Beneke hat diese rohe Auffassung beseitigt. Beide Philosophen verwerfen die fertigen abstrakten Seelenvermögen und die Möglichkeit einer rein formalen Bildung. Aber sie geben zu, daß durch den materiellen Unterricht die Bildung allgemeiner Gesetzesvorstellungen, die man in gewissem Sinne als formale Bildung bezeichnen könnte, gefördert wird. Mit dem Unterschiede jedoch, daß Herbart die Ausbreitung solcher Vorstellungen auf die Gebiete, die mit dem bearbeiteten Wissensgebiet verwandt sind, beschränkt wissen will, während Beneke annimmt, daß allgemeine Formanschauungen oder regelnde Muster von einem Gebiet auch auf andere nicht verwandte übergreifen.²⁵⁾ Nach Herbart würde also die aus dem lateinischen Unterricht gewonnene formale Bildung nur der Beschäftigung mit anderen Sprachen zu gute kommen, während sie nach Beneke die allgemeine geistige Ausbildung befördern müßte. Es ist gar kein Zweifel, daß die Verteidiger des lateinischen Unterrichts die weitere Auffassung vertreten. Sie sind dazu gezwungen, da sie durch die Annahme einer einseitigen sprachlichen Verstandesstärkung die Stellung ihres Fachs im Mittelpunkt des gymnasialen Unterrichts nicht rechtfertigen könnten. Die neun und acht Stunden, die dem Latein in der Woche gewidmet sind, haben nur dann einen Sinn, wenn der lateinische Unterricht thatsächlich das geeignete Mittel ist, die allgemeinen Verstandeskräfte zu stärken und so zum wissenschaftlichen

Denken zu erziehen. Diese Behauptung muß an der Hand der neueren Psychologie geprüft werden.

Es leuchtet ohne weiteres ein, daß die Beschäftigung mit einer Wissenschaft, sobald sie zu klarer Ausbildung der einzelnen Vorstellungsreihen durchdringt, die Vertiefung in verwandte Gebiete ungemein erleichtert. Feste physikalische Grundbegriffe fördern das Studium der Geographie; wer wiederum hierin gründlich bewandert ist, wird die Entwicklung des historisch Gewordenen aus seinen geographischen Vorbedingungen leichter erfassen. Gründliches Studium einer Sprache — es braucht nicht die lateinische zu sein — macht das Erlernen anderer leichter. Aber darum handelt es sich hier nicht. Es fragt sich vielmehr, ob überhaupt eine allgemeine Stärkung der sogenannten Geisteskräfte möglich sei und sodann, ob das Studium der Sprachen, insbesondere der lateinischen, das geeignetste Mittel für eine solche „geistige Gymnastik“ ist. Wenn man darauf hinweist, daß die Beschäftigung mit der lateinischen Sprache die Anwendung gewisser Schlüsse verlangt und nun behauptet, die häufige Übung solcher Schlüsse führe zu einer Stärkung der Verstandeskräfte, so ist damit gar nichts gesagt. Denn erstens müßte bewiesen werden, daß eben nur die lateinische Sprache ausgiebige Gelegenheit zu solchen Schlüssen böte, und zweitens ist der behauptete Zweck, Stärkung der Verstandeskräfte, ein durchaus unbestimmter Ausdruck. Verstand, Vernunft, Intellekt u. s. w. sind leere Sammelnamen, bei denen sich jeder denken kann, was er will und die deshalb die neuere Psychologie als wissenschaftliche Ausdrücke mit Recht aufgegeben hat. Die Frage ist nur zu beantworten, wenn man sich klar macht, was Denken im wissenschaftlichen Sinne bedeutet, und das erreicht man nur durch die Einsicht in die einfachen psychischen Vorgänge, aus denen die Entwicklung des geistigen Lebens hervorgeht. Die Thätigkeit, welche die neu eintretenden Vorstellungen mit den älteren Vorstellungsmassen in Beziehung setzt, ist die Apperzeption. Durch sie wird das Wachstum des Geistes vermittelt und in seiner Vollendung oder Verkümmern bestimmt. Sie ist für die gesamte geistige Entwicklung von grundlegender Bedeutung. „Die Entdeckung dieser Beziehungen (der Dinge zu einander),“ so sagt Lazarus „mit aller Bestimmtheit und allem Nachdruck“, „das Ergreifen derselben im Denken, die Apperzeption der gekannten und erkannten Erscheinungen durch diese ihre Beziehungen macht den

Inhalt aller fortschreitenden Entwicklung des Geistes, des öffentlichen wie des individuellen Geistes aus. Das Entdecken, Erfassen, Aufstellen neuer Beziehungen überhaupt, bezeichnet die großen Epochen, die Anwendung und Durchführung derselben in den einzelnen Erscheinungen erfüllt und gestaltet die fortlaufende Geschichte aller geistigen Kultur.“²⁶⁾ Da die Klarheit der Beziehungen und damit die Vollkommenheit der geistigen Ausbildung von der größeren oder geringeren Energie der Apperzeption abhängen, so kann der Unterricht sein Ziel nur erreichen, wenn er auf den Apperzeptionsprozeß einwirkt. Dieses Ziel kann nur darin bestehen, daß die Erfassung der neuen Vorstellungen durch die Apperzeptionsthätigkeit möglichst schnell und möglichst vollständig erfolge. „Schnell und spielend wiederholen wir den gewohnten, den uns geläufigen Gedankeninhalt; den neuen werden wir langsam und mit Anstrengung erfassen: das Einfache zu denken wird uns leicht, das Zusammengesetzte und Beziehungsreiche schwer und langsam. . . .“²⁷⁾ Die fortschreitende Entwicklung des Geistes . . . besteht darin, daß Zeit- und Kraftverbrauch für den gleichen Inhalt immer geringer, oder Umfang und Energie des Inhalts immer größer werden.“ Es ist daher die Aufgabe des Unterrichts, dem heranwachsenden Geist solche Vorstellungen zu bieten, an denen sich die apperzeptive Thätigkeit möglichst vollständig und ungehindert vollzieht. Der Erfolg der Apperzeption hängt ab: 1) von der Beschaffenheit sowohl der apperzipten als der apperzipierenden Vorstellungsmasse, 2) von den sie begleitenden Gedanken und Gefühlselementen, 3) von der jeweiligen Geistes- und Gemütsverfassung.²⁸⁾ Die beiden letzten Bedingungen werden später genauer zu erörtern sein, für die Frage der formalen Bildung kommt vor allem die Beschaffenheit der Vorstellungsmassen in Betracht. Soll nämlich der Erfolg der geistigen Aneignung ein vollständiger sein, so müssen beide, die aufnehmende Vorstellungsmasse und die neu hinzutretende Vorstellung sorgfältig durchgebildet und klar gegliedert sein. Neue nach ihren Merkmalen genau bestimmte Vorstellungen fügen sich einem begrifflich geordneten älteren Gedankeninhalt schnell und mühelos ein. Wenn bei dem Unterricht dieser Gesichtspunkt streng beobachtet wird, so wird später der der Zucht entwachsene Geist auch bei ganz fremden Vorstellungsmassen die wesentlichen Merkmale schnell herausfinden und die Apperzeption mühelos vollziehen.

Versuchen wir jetzt, uns die Art, wie der Unterricht die apperzeptive Thätigkeit unterstützen kann, an den Stufen der geistigen Entwicklung klar zu machen.

1) Die Apperzeptionsthätigkeit des Kindes verläuft vorzugsweise im Wege der sinnlichen Auffassung. Die innere Verarbeitung der unzähligen äußeren Reize, welche im frühesten Alter durch das Thor der Sinne eingeht, macht die gewaltige Hauptarbeit der kindlichen Seele aus. Das Kind lernt in den ersten Jahren weit mehr durch Auge und Ohr, als durch irgendwelche besondere Belehrung. Jedoch verläuft dieser erste innere Prozeß des geistigen Wachstums stets lückenhaft, oft auch in falschen Bahnen. Kinder beobachten lebhaft und erfassen die Sinneseindrücke schnell, aber niemals vollständig und häufig unrichtig. Der Grund liegt darin, daß das Hervorstechende, den kindlichen Geist mit Teilnahme Erfüllende vorzugsweise zur Perzeption kommt und daß das durch Erfahrung gewonnene Urteil fehlt, die Erscheinungen nach ihren Merkmalen zu sondern. Das Kind muß daher zunächst richtig sehen und richtig hören lernen. Der Unterricht hat darauf hinzuarbeiten, daß die Schüler befähigt werden, „die sinnlichen Eindrücke gut und schnell aufzufassen, klar zu beurteilen und folgerichtig wiederzugeben“. ²⁹⁾ Diese Aufgabe ist zwar bei jedem Unterricht zu berücksichtigen, fällt aber der Natur der Sache nach vorzugsweise den naturwissenschaftlichen Fächern zu (sinnliche Stufe des Unterrichts).

2) Aus der chaotisch durcheinander flutenden Vorstellungsmasse bilden sich im Laufe der geistigen Entwicklung festere Vorstellungen und Begriffe. Dieser Prozeß verläuft aber nicht in ungetrübter Selbständigkeit, sondern wird wesentlich durch die Umgebung bestimmt, in welcher der heranwachsende Geist sich befindet. Leben und Unterricht übermitteln dem Kinde Worte, die gehaltvollen Träger zahlreicher Vorstellungen und Begriffe. Diese Worte sind aber für den Lernenden zunächst leerer Schall, und seine umfangreiche Arbeit besteht darin, sich den Inhalt anzueignen, der dem Wortsymbol entspricht. Die Schule hat diese Arbeit zu unterstützen, indem sie den der Wortbedeutung entsprechenden Inhalt den Schülern in wohlgegliederter Ordnung vorführt. Diese Aufgabe ist Sache aller Unterrichtsfächer, wird aber im deutschen Unterricht ihren Schwerpunkt suchen müssen (sprachlich-inhaltliche Stufe des Unterrichts).

3) Von den sprachlich bestimmten Begriffen, deren Inhalt durch die psychologische Entwicklung bestimmt und daher immer lückenhaft ist, erhebt sich der Geist durch die Bildung methodologischer oder logischer Begriffe zum wissenschaftlichen Denken. Während der psychologische Begriff in seinem Inhalt durch das freie Spiel sprachlich-psychologischer Entwicklung bestimmt wird, ist der logische Begriff stets das Ergebnis wissenschaftlichen Denkens, das die Merkmale eines Begriffs als notwendig zu seinem Wesen gehörend erfafst. Soll der Unterricht also zu der Bildung logischer Begriffe, d. h. zum wissenschaftlichen Denken anleiten, so kann das nur an einem Stoff geschehen, der es ermöglicht, die Erscheinungen in ihrer Gesetzmäßigkeit, d. h. in dem Verhältnis von Ursache und Wirkung zu begreifen. Am vollkommensten wird dieser Aufgabe gerecht der mathematische Unterricht, daneben der naturwissenschaftliche, soweit er mathematisch darstellbar ist (logisch-wissenschaftliche Stufe des Unterrichts).

Da der ausgesprochene Zweck der Gymnasialbildung ist, die Schüler zu logischer Durchbildung und zum wissenschaftlichen Denken zu erziehen, so muß vorausgesetzt werden, daß ihr Kern, der Unterricht in den klassischen Sprachen, jene notwendige Gesetzmäßigkeit ausgiebig zur Erscheinung bringt.

Wenn es möglich wäre, den Schulunterricht in den Sprachen voll und ganz auf wissenschaftliche Grundlage zu stellen, so wäre jene Forderung erfüllt. Denn indem die Sprachwissenschaft in dem Leben der Sprache das Walten psychologischer Gesetze erkennt und das gesetzmäßige Entstehen der mannigfaltigen Sprachformen aus diesen Gesetzen heraus begreift, wendet sie bestimmte logische Methoden an. Wie die Entwicklungsgesetze aller Organismen tragen auch die Gesetze des sprachlichen Werdens durchaus den Charakter der Notwendigkeit. „So vollzieht sich der historische Lautwandel nach unbedingt und ausnahmslos wirkenden Gesetzen und alle scheinbaren Ausnahmen beruhen auf einer Durchkreuzung der physiologischen Gesetze durch Einflüsse psychologischer Art.“³⁰⁾ Wenn man aber an Einzeluntersuchungen herangeht, so zeigen sich Schwierigkeiten, die in demselben Maße wachsen, als der Gegenstand der Forschung in die Vergangenheit hinaufreicht. Schon bei der wissenschaftlichen Erklärung der neueren Sprachen bleibt vieles dunkel: die Entwicklung der klassischen Sprachen vollends

stellt der Wissenschaft Probleme, denen sie nicht gewachsen ist. Die Länge der Zeit, wie die Mangelhaftigkeit der Quellen haben hier dem nachdenkenden Geist zum großen Teil die Wege verwischt, welche die Sprachschöpfung gewandelt ist. Das betrifft weniger die etymologische Erklärung, als die Bedeutung der grammatischen Funktionen. Man betrachtet z. B. als den Grundbegriff des Akkusativs, daß er eine Ergänzung oder nähere Bestimmung des Verbalbegriffs bezeichnet und unterscheidet zwischen dem notwendigen Akkusativ (Akkusativ des äußeren Objekts) und dem freiwilligen Akkusativ, der die übrigen Gebrauchsweisen umfaßt.³¹⁾ Aber das sind leere Worte, die doch nur die Ohnmacht unseres Wissens verdecken. Hübschmann selbst, der Urheber jener Unterscheidung, kann für die Verben, die mit dem notwendigen Akkusativ verbunden werden, keinen inneren Grund finden und ordnet sie daher alphabetisch (!) an. Wir wissen, daß der griechische Dativ aus altem Dativ, Lokalis und Instrumentalis zusammengefloßen ist, daß im griechischen Genitiv ursprünglich Genitiv und Ablativ vereinigt sind, aber es ist schlechterdings unmöglich, alle Gebrauchsweisen der späteren Zeit auf diese Grundbegriffe zurückzuführen. Ähnlich steht es bei der Entwicklung des Geschlechts, bei der Lehre der Tempora und Modi. Die Grammatiker alter Schule, die versuchen, die mannigfaltigen Gebrauchsweisen der grammatischen Funktionen aus einheitlichen Begriffen herzuleiten, muß man auf das Urteil Delbrücks verweisen, der gewiß ein befugter Beurteiler der einschlägigen Fragen ist: „Es scheint mir nun gar keinem Zweifel unterworfen, daß diese höchst verschiedenartigen Gebrauchsweisen als im Sprachbewußtsein innerlich getrennte Typen überliefert worden sind. Das Gemeinsame war die Form des Genitiv; daß aber ein Zusammenhang des Sinnes zwischen den verschiedenen Funktionen empfunden sein sollte, ist nach dem, was wir an unserem eigenen Sprechen beobachten können, ganz unglaublich. . . . Sucht man überhaupt nach einer Einheit des Begriffs (historisch: welchen Sinn hatte die Form des Genitiv bei ihrer Entstehung), so mag die Erörterung der indogermanischen Flexionsgeschichte überlassen bleiben.“³²⁾ Was Delbrück hier an dem Beispiel des Genitiv zeigt, gilt für sämtliche anderen grammatischen Funktionen. — So sehen wir, daß gerade bei der Hauptsache, bei einer begrifflichen Entwicklung der grammatischen Gebrauchsweisen, die Wissenschaft selbst uns

im Stiche läßt. Aber auch überall da, wo eine wissenschaftliche Erklärung möglich ist, wird ihre Anwendung im Unterricht durch die Zwecke, denen eine Schulgrammatik dienen muß, manchen Beschränkungen unterworfen. Diese bestehen namentlich in folgenden vier Punkten:

1) Die Herleitung sprachlicher Gesetze und ihre Begründung durch die Entwicklung der Formen ist nur möglich, wenn man sich auf den historischen Standpunkt stellt und den gesamten Sprachstoff, wie er sich im Laufe langer Zeiträume in den verschiedenen Dialekten der Sprache darstellt, der Betrachtung unterwirft. Die Schulgrammatik ist auf einen kleinen Kreis von Sprachdenkmälern angewiesen, deren Auswahl wesentlich durch litterarhistorische und ästhetische Rücksichten bestimmt ist. Wenn der grammatische Stoff lediglich aus den mustergiltigen Schriften Ciceros und Cäsars abgeleitet wird, so leuchtet ein, daß diese Unterlage zur Begründung der sprachlichen Gesetze zu wenig umfangreich ist.

2) Die Erkenntnis der physiologischen und psychologischen Gesetze, welche das sprachliche Leben regeln, ist für die Mittelstufe des Unterrichts, der das grammatische Studium vorzugsweise zufällt, zu schwierig. Das Gesetz der Analogie z. B. erfordert zu seinem Verständnis einen gereiften Geist und würde den Schülern unserer Mittelklassen eine Form ohne Inhalt bleiben, zumal da es unmöglich ist, der Abstraktion durch eine reiche Fülle von Beispielen zu Hilfe zu kommen.³³⁾

3) Die Rücksicht auf den praktischen Zweck des Unterrichts, die Erlernung der Sprache, fordert eine systematische Behandlung, die der Erkenntnis der sprachlichen Entwicklung hinderlich ist. Denn das wirkliche sprachliche Leben verläuft nicht nach reinlich von einander gesonderten Kategorien, sondern in mannigfach verschlungenen Erscheinungsformen psychologischen Ursprungs. Lautlehre, Flexionslehre, Wortbildungslehre und Syntax fließen durchaus ineinander und können logisch nicht gesondert werden.

4) Der sprachliche Unterricht ist auf stete Vergleichung mit der Muttersprache angewiesen. Dadurch wird ein Prinzip in ihn hineingebracht, das die sprachliche Erkenntnis trübt, da Unterscheidungen aufgestellt werden müssen, welche mit dem Wesen der fremden Sprache nichts zu thun haben.

Aus diesen Gründen kann die wissenschaftliche Behandlung des Sprachstoffs, welche die Unterlage zu Übungen im logischen Denken hergeben könnte, im Schulunterricht nur in sehr beschränktem Maße herangezogen werden.³⁴⁾

Wir wollen jetzt an einem Beispiel aus der Praxis zeigen, wie der lateinische Unterricht sich zu der Forderung einer wissenschaftlichen Methode verhält. Zu Grunde legen wir eine der verbreitetsten Lehrbücher, Ellendt-Seyfferts lateinische Grammatik, bearbeitet von Seyffert und Fries in der vierunddreißigsten Auflage (1890). Bekanntlich erwächst die grammatische Kenntnis im heutigen gymnasialen Unterricht nicht, wie der alte Wolf es wollte, aus einer möglichst umfangreichen Lektüre der klassischen Schriftsteller, sondern fußt in der Hauptsache auf rein theoretischer Belehrung. So sind unter den neun Lateinstunden in der Quarta nur drei dem Nepos gewidmet, während sechs der Grammatik und ihrer Einübung durch Übersetzungen (meist aus der deutschen in die fremde Sprache) zufallen. Die logische Schulung, die man von dem grammatischen Studium erwartet, tritt also in den Vordergrund. Es muß nun mit aller Schärfe ausgesprochen werden, daß die Beschäftigung mit dem grammatischen Stoff, wie ihn das Lehrbuch den Schülern darbietet, für die Heranbildung zum logischen Denken entweder gleichgiltig ist, oder durch falsche Einzwängung der Spracherscheinungen in logische Unterscheidungen geradezu schädlich wirkt.

1) Wenn Erscheinungen der Formenlehre oder syntaktische Verhältnisse dem Lernenden so dargeboten werden, daß sie nicht als die notwendige Folge einer sprachlich-psychologischen Auffassung erscheinen, sondern ohne inneren Grund entweder als reine Tatsache hingestellt oder nach zufälligen Einteilungsgründen gesondert werden, so ist ihre Erlernung für die Entwicklung gesetzmäßigen Denkens gleichgiltig. Denn gesetzmäßig, logisch denken, heißt, die Erscheinungen in ihrer Notwendigkeit, in ihrem Verhältnis von Ursache und Wirkung begreifen. Dieser Mangel an innerer Begründung haftet so ziemlich dem gesamten schulgemäfs bearbeiteten Sprachstoff an. Die „Ausnahmen“ oder „Besonderheiten“ übertreffen an Zahl die sogenannten Hauptregeln. Jedes Kapitel der Grammatik liefert Belege für den rein zufälligen Charakter der dargebotenen Regeln. So die ganze Lehre vom Geschlecht, die Flexion der

Kasus namentlich in der dritten Deklination, die Verschiedenheit der Komparativbildungen, die sogenannte unregelmäßige Konjugation, in der Syntax die ganze Lehre vom Gebrauch der Kasus, die Konstruktion der Städtenamen, mehrfach die Lehre von den Temporibus und Modis und vieles andere mehr. Der Memorierstoff der lateinischen Schulgrammatik, also vor allem die gesamte Formenlehre und große Stücke der Syntax (namentlich die Konstruktionsarten der Verben in der Kasuslehre), bietet auch nicht die geringste Handhabe für die Erkenntnis eines inneren Zusammenhanges zwischen Bedeutung und Form, weil jede Begründung sprachlicher Eigentümlichkeiten fehlt. Wenn ein Knabe sich die Genusregeln, die Lehre von der Flexion der Kasus oder die Verba mit dem Genitiv, Dativ und Ablativ aneignet, so nützt ihm das für seine geistige Entwicklung genau so viel, wie das Auswendiglernen eines Verzeichnisses lateinischer Pflanzennamen oder einer beliebigen ihm unverständlichen Seite eines Konversationslexikons. In beiden Fällen wird lediglich das Gedächtnis belastet, da der innere Zusammenhang, die Erkenntnis des gelernten Stoffs als der gesetzmäßigen Folge bestimmter Ursachen, fehlt.

2) Wenn ein Begriff logisch nach gewissen Merkmalen bestimmt wird und dann mit diesem Begriffe Merkmale verbunden werden, welche jenen vorher bestimmten Merkmalen widersprechen, so entsteht ein logischer Widersinn. Das geschieht auf dem Gebiete der Grammatik, wenn einer grammatischen Funktion eine Bedeutung untergelegt wird, welche mit dem tatsächlichen Sprachgebrauch unvereinbar ist. Die lateinische Schulgrammatik liefert zahlreiche Beispiele solchen logischen Unsinns. Schon die Einteilung des grammatischen Stoffs in neun Redeteile [gemeint sind Wortarten] (Ellendt-Seyffert § 7) zeigt grobe logische Fehler. Diese Unterscheidung beruht auf ganz verschiedenen Prinzipien, da bald die Form, bald die Bedeutung, bald die Anwendung im Satz, für die Art der Einteilung maßgebend gewesen sind. Substantiva, Adjektiva, Verba, Pronomina werden streng unterschieden, aber trotzdem besitzen Verba und Pronomina substantivische und adjektivische Formen. Die Numeralia verdanken ihre Existenz als besondere Wortart einer begrifflichen Unterscheidung, der Form nach aber sind sie teils Substantiva, teils Adjektiva, teils Adverbia. Noch schlimmer ist die Verwirrung bei den Adverbien und Präpositionen. Da die verschiedenen Wortarten im Leben der Sprache

fortwährend durcheinander fließen, so kann eine befriedigende Einteilung nur gewonnen werden, wenn man von ihrer Verwendung im Satze ausgeht.³⁵⁾ Die gleiche trostlose Vermischung von Form und Inhalt findet man bei der Einteilung der Sätze. Am schlimmsten wirkt in der Schulgrammatik das Bestreben, Spracherscheinungen unter gemeinsame logische Begriffe zusammenzufassen. Das zeigt recht deutlich die schulgemäße Lehre von den Modis. Wenn als Funktion des Indikativ angegeben wird: „der Indikativ bezeichnet im Lateinischen wie im Deutschen den Inhalt eines Satzes als wirklich oder thatsächlich, unabhängig von der Ansicht eines Subjekts [§ 201]“, so sind Gebrauchsweisen wie *quidquid id est; quoquo modo res se habet; sive verum est, sive falsum* widersinnig. Wenn umgekehrt der Konjunktiv den Inhalt eines Satzes als Annahme oder Vorstellung bezeichnet (§ 202), so entspricht zwar die Anwendung des Konjunktiv in Finalsätzen der Bedeutung, aber Konsekutivsätze mit *ut* und dem Konjunktiv sind logisch unsinnig. In dem Satze: „*Siciliam Verres per triennium ita vexavit, ut ea restitui in antiquum statum non posset*,“ denkt der Schüler logisch richtig, wenn er statt *posset*, *potuit* schreibt, denn der Nebensatz enthält die thatsächlich eingetretene, also wirkliche Folge der grausamen Verwüstung der Insel. (§ 201). Dasselbe gilt bei Sätzen wie „*nunquam accedo, quin abs te abeam doctior*“ und bei konjunktivischen Relativsätzen, die eine Folge ausdrücken. Andere Beispiele solchen Widersinns finden sich in reicher Fülle. Hier folgen einige nach den Paragraphen der Grammatik geordnet. § 101, Anmerk.: *Volturni, oppidum Tuscorum opulentissimum, concrematum est fulmine*; § 103, 2: *Thebae, quod Boeotiae caput est*; § 121, Anm. 2: *Est mihi nomen Gaio*; § 129: Genitiv bei den Verben des Erinnerns und Anmerk.: *Venit mihi Platonis in mentem*; § 135, 3, Anmerk. 1: *interdicere alicui foro, aqua et igni*; § 172: *Temeritatis est calidius quam callidius agere*; § 249: *Decet cariorem esse patriam nobis quam nosmet ipsos*; § 181, 3: *hoc, quae tua est prudentia, diligenter considerabis*; § 239, Anmerk. 2: *In re publica mihi negligenti esse non licuit*; § 261: Relativsätze im Akkusativ mit dem Infinitiv. Alle diese Eigentümlichkeiten finden durch psychologische Analyse ihre Erklärung. So wird uns das widersinnige: *interdicere alicui foro* sofort verständlich, sobald wir erkennen, daß es aus der Vermischung zweier verschiedenen Redewendungen „*interdicere alicui forum*“ und „*intercludere aliquem foro*“

(durch Kombinationsausgleichung) entstanden ist. Werden diese Fälle jedoch, wie es in der Schulgrammatik geschieht, in dürrer Thatsächlichkeit ohne jede innere Erklärung mitgeteilt, so müssen sie dem Schüler logisch widersinnig erscheinen. Wenn sich die Methodiker des lateinischen Unterrichts entschließen könnten, auf die Schematisierung und logische Einzwängung zu verzichten, wenn es ferner möglich wäre, das psychologische Gesetz der An- und Ausgleichung (Analogie) dem Unterricht in ausgedehntem Mafse zu Grunde zu legen, dann könnte, wenn auch nur in beschränkter Weise, das Studium der Grammatik der Heranbildung zum gesetzmäßigen Denken dienstbar gemacht werden. Aber beide Bedingungen sind aus praktischen Gründen kaum erfüllbar.

Neben dem Studium der theoretischen Grammatik nehmen die Übungen im Übersetzen einen großen Raum im Unterricht ein. Und zwar wird auf der Mittelstufe größtenteils aus dem Deutschen in das Lateinische übersetzt, wie ein Blick in eines der verbreitetsten Übungsbücher, den Ostermann, beweist, in dem die lateinischen Stücke nur einen kleinen Bruchteil bilden. In wie weit durch solche Übungen die Kenntnis der Muttersprache und das Verständnis der Begriffe gefördert werden, soll später untersucht werden; hier handelt es sich um die Frage, ob das Übersetzen die Erziehung zum logischen Denken begünstigt. Der Wiener Professor Lichtenheld hat den psychischen Prozeß, der sich bei der Erlernung der sprachlichen Formen und beim Übersetzen vollzieht, in dem angeführten Buche folgendermaßen geschildert: „Es sind (die Formen der Deklination) mechanisch dem Gedächtnis einverleibte Reihen. . . . Die Glieder folgen in an sich willkürlicher, aber doch einmal allgemein acceptierter und darum für den Knaben wesentlicher Ordnung: Nominativ, Genitiv etc. Die Arbeit besteht nur darin, daß sie (die Knaben) in die früheren Reihen (die schon aus der deutschen Grammatik bekannt sind) alternierend die Glieder der neuen einschieben. . . . Die Sache wird aber sehr rasch kompliziert: denn die Dinge, auf die der Knabe zu achten hat, werden in schneller Aufeinanderfolge mehr und mehr. Kommen doch noch obendrein die Beispiele recht bunt durcheinander. . . . Da heißt es nun, sich zusammenzunehmen und die Fäden in dem Gewirre nicht verlieren . . . Der Vorgang bleibt auch später noch bei größerer Übung derselbe . . . Es treten Verdichtungen ein, die dem Vorgang ein sprungartiges Aussehen geben. Nun aber sollen

Glieder verschiedener Reihen kombiniert werden. Das Adjektiv geht nach der einen, das Nomen nach der anderen Deklination, und beide haben wieder ihre Besonderheiten in der Bildung, ein Kasus oder mehr folgen nicht der Normalbildung. Auch das Geschlecht ist sehr wichtig; Endung oder Bedeutung verraten es nach allgemeinen oft kollidierenden Regeln (S. 216 — 217). Die Hauptsache aber für uns ist, daß (beim Übersetzen) die Situation, in die ein Wort mit seinem Inhalt gerät, bestimmt, welche Gestalt die Vorstellung hinter dem Worte erhält (109). . . . Wir nehmen die Beispiele: Die Feinde bestürmten gleich vom Wege aus die Mauern, und: unsere Feinde verfolgen uns mit Verläumdungen. Der Schüler hat für Feinde *hostes* und *inimici*, und zwar hat er gelernt: *hostis* Landesfeind, der mit Waffen kommt, *inimicus*, persönlicher, Privatfeind. Wie gelangt er nun zu einer Entscheidung? Er appelliert an sein sonstiges Wissen, seine Erfahrung, und mit Hilfe dieser sagt er etwa: Es ist die Wahl zwischen *hostis* Landesfeind etc. und *inimicus* Privatfeind. Im Satze ist die Rede vom Bestürmen einer Stadt; das ist eine Erscheinung des Krieges: da stehen sich Feinde = *hostes* gegenüber; hier ist Krieg, also *hostes* . . . Ähnlich kommt er im zweiten Satze durch Verleumdungen auf *inimici*; dann im ersten durch Bestürmen, Krieg auf *moenia*, nicht *muri*, u. s. w. (111).“ — Der psychische Vorgang ist völlig zutreffend dargestellt, es ist nur nicht ersichtlich, wie durch solche geistige Thätigkeit die Heranbildung zum logischen Denken in besonders hervorragender Weise gefördert werden soll. Das Erlernen der Grammatik wie das Übersetzen beruhen auf einer Vergleichung mit der Muttersprache. Welche lateinische Form, welches lateinische Wort in jedem einzelnen Falle an Stelle der deutschen Sprachform zu setzen sei, erkennt der Übersetzende durch die Erwägung „der Situation, in die ein Wort mit seinem Inhalt gerät“. Das Ergebnis kommt durch einen Subsumtionsschluss zu Stande. Solche Subsumtionsschlüsse sind nun aber keineswegs die besondere Eigentümlichkeit der übersetzenden Thätigkeit, sondern sie kommen bei jeder anderen geistigen Beschäftigung, ja bei allen Handlungen des täglichen Lebens, die nicht unbewußt vollzogen werden, vor; auch, wenn das ein Vorzug ist, in derselben „Kompliziertheit“ wie beim Übersetzen: sie werden überall vollzogen, wo eine besondere „Situation“ behufs zweckgemäßen Handelns die Beachtung der sie

bestimmenden Umstände erfordert. Der Botaniker, der eine neue Pflanze nach Art und Familie bestimmt, der Steine, Vögeleier oder Briefmarken sammelnde Knabe, der neue Funde in die richtigen Fächer seines Sammelkastens einordnet, beide verfahren nach Subsumtionsschlüssen. Ja der Wanderer, der im Dunkel der Nacht den Weg verfehlt hat und sich nach den Sternen, nach orographischen oder hydrographischen Verhältnissen zurechtzufinden sucht, trifft mittels desselben geistigen Prozesses seine Entscheidung. Es liegt also kein Grund vor, zur Einübung solcher Schlüsse Übersetzungsstudien zu treiben. Diese Art des Schliessens hat schon der Knabe aus dem Leben gelernt und übt sie in seinem kleinen Anschauungskreis mit grosser Fertigkeit. Aber die Schüler machen doch Fehler? Die Erlernung der lateinischen Sprache ist doch so schwierig, daß, wie Lichtenheld offenherzig gesteht, „der Prozentsatz derer, die es nicht zu einer befriedigenden Herrschaft über das ganze Material bringen, denen die aufgebürdete Last zu schwer wird, ein verhältnismässig grosser ist“ (218). Das ist, wie auch der Wiener Professor hinzufügt, nicht zu verwundern. Der Grund liegt jedoch nicht in der Unfähigkeit des Schülers zu subsummieren, sondern in dem wirren Durcheinander des Stoffs, in dem neben den Hauptregeln zahllose Eigentümlichkeiten und Ausnahmen ohne inneren Grund durcheinander schießen. Das Gedächtnis erlahmt, weil es nicht durch eine klar gegliederte apperzeptive Thätigkeit unterstützt wird. Solche Übungen geben daher zur Erkenntnis kausaler Verknüpfungen keine geeignete Unterlage. Es ist ein Irrtum, wenn man meint, durch den lateinischen Unterricht die Jugend auf wissenschaftliches Denken vorbereiten zu können.

Wenn der Unterricht zur scharfen Erfassung der sinnlichen Eindrücke anleitet, sodann den hinter den Wortsymbolen verborgenen Inhalt in klar geordneten psychologischen Begriffen mitteilt und schliesslich zur richtigen Verknüpfung von Ursache und Wirkung, d. h. zum logischen Denken erzieht, so wirkt er formaltbildend, insofern nicht der stoffliche Inhalt, sondern die Art und Weise des Denkens in den Vordergrund tritt. Eine solche formale Bildung dient der Erleichterung und Beschleunigung der apperzeptiven Thätigkeit, und damit dem Hauptzweck der gesamten geistigen Erziehung.

Aus den vorangehenden Erörterungen ergibt sich, daß dieses Ziel des höheren Unterrichts: die Heran-

bildung zum logischen Denken und damit die Vorbildung zur wissenschaftlichen Thätigkeit durch die Beschäftigung mit fremden Sprachen nur zu erreichen ist, wenn die Grammatik auf wissenschaftlicher Grundlage aufgebaut wird. Das aber ist nur mit grofser Beschränkung möglich. Diese Aufgabe fällt vielmehr den exakten Fächern, namentlich der Mathematik und in zweiter Linie den Naturwissenschaften zu. Der Wert des Sprachunterrichts liegt in einer ganz anderen Richtung.

3. Der Unterricht in den fremden Sprachen und die Muttersprache.

Es hat eine Zeit gegeben, in der deutsches Wesen und deutsche Sprache tief verachtet wurden. Damals galt es bei den Männern der Wissenschaft geradezu für unanständig gut deutsch zu schreiben; wer auf schöne Form Gewicht legte, kam in Gefahr, sich den Vorwurf der Oberflächlichkeit zuzuziehen. In der Blütezeit des Humanismus war der grösste Preis, den man erringen konnte, der: „trotz des Unglücks deutscher Geburt ein griechischer Geist zu sein“. ³⁶⁾ Diese Zeit ist heute vorüber. Die mächtige Entwicklung des Nationalitätsgedankens hat dahin geführt, daß die Berechtigung und Notwendigkeit deutscher Bildung wenigstens theoretisch anerkannt wird. Freilich nur so weit, als dadurch das Wesentliche, der Unterricht in den klassischen Sprachen, nicht angetastet wird. Schreibt doch selbst Laas, dem man am ersten ein Herz für die deutsche Sache zutrauen sollte: „Der nationale Unterricht darf die allgemeine menschliche Ausbildung von Verstand, Geschmack und Willen (!), die an die Pflege der Grammatik der antiken Sprachen und an die Lektüre antiker Musterwerke geknüpft ist, nicht wesentlich beeinträchtigen oder wohl gar in Frage stellen.“ ³⁷⁾ Dem entsprechend sträuben sich die Verteidiger des humanistischen Gymnasiums auf das äußerste gegen den allein naturgemäßen Weg: die bedeutende Verstärkung der deutschen Unterrichtsstunden. Wird doch selbst in den Erläuterungen zu den Lehrplänen von 1882 die Zurückweisung des Mittelhochdeutschen mit der Behauptung gerechtfertigt, daß eine solche Ausdehnung des deutschen Unterrichts „mit der gesamten Lehreinrichtung (der Gymnasien) unvereinbar“ sei. ³⁸⁾ Wenn einmal nach vielen hundert Jahren die heutige Kulturwelt zum Gegenstand der historischen Untersuchung gemacht wird, so wird dem Forscher einer weitergeschrittenen Zeit unter vielen

widerspruchsvollen Erscheinungen vielleicht nichts so unbegreiflich vorkommen, als daß ein großes, einiges Volk in seinem höheren Unterricht dem Studium der eigenen Sprache und Litteratur nur zwei wöchentliche Stunden zugebilligt hat. Aber auch heute muß ebenso denken, wer mit der richtigen Einsicht in das Wesen der Sprache ein echtes und tiefes deutsches Empfinden verbindet. Es ist ja gar kein Zweifel, daß die Verteidiger des klassischen Unterrichts durch das zähe Festhalten an der althergebrachten Lehrweise gerade ihrem Vaterlande am besten zu dienen glauben, aber die Vertiefung in die klassische Welt hat ihre Einsicht getrübt, wenn sie die stiefmütterliche Stellung des deutschen Unterrichts mit der Behauptung rechtfertigen, daß jede Unterrichtsstunde zugleich eine deutsche Stunde sei und daß gerade die Beschäftigung mit den klassischen Sprachen der Ausbildung in der Muttersprache diene. Einem Wolf kann man eine solche Ansicht nachsehen, aber seit uns durch die neuere Psychologie und die historische Sprachforschung das richtige Verständnis für die sprachliche Entwicklung und die Einsicht in die psychologischen Bedingungen des Spracherlernens eröffnet ist, erscheint das Verharren auf dem alten Standpunkt weniger verzeihlich. Es ist die alte leidige Erscheinung, daß die Umgestaltung in der Praxis dem Fortschreiten der Wissenschaften meist um mindestens ein Menschenalter nachhinkt. Abgesehen von allen inneren Gründen, sollte doch schon der Umstand die Verteidiger des heutigen Zustandes stutzig machen, daß die Reinheit und Schönheit der Sprache im Munde unserer gebildeten Bevölkerung und im Gebrauch der Schriftsteller immer offenkundiger dem Verfall entgegengeht.

Die deutsche Sprache ist zu allen Zeiten nachhaltig fremden Einflüssen ausgesetzt gewesen und in ihrer organischen Entwicklung durch die Ausländerei der Schriftsteller, die die Wächter über ihre Reinheit hätten sein sollen, empfindlich gestört worden. Das erste massenhafte Hereinströmen lateinischer und griechischer Wörter bedeutete für die deutsche Sprache allerdings eine gewaltige Steigerung der geistigen Kultur. Wie weitgehend diese gewesen ist, zeigt die Thatsache, daß die Bezeichnungen für fast alle Bedürfnisse und Begriffe des feineren Lebens lateinischen oder griechischen Ursprungs sind. So die Namen für die Metalle und Kulturpflanzen, für viele Gerätschaften und natürlichen Erzeugnisse, für die Ausdrücke des Wein- und Gartenbaus, der Baukunst, des Ver-

kehre, der Wissenschaft und der Kultur. Diese fremden Wörter wurden aber nicht unverändert aufgenommen, sondern durch die energische Thätigkeit der inneren Sprachform umgestaltet und der deutschen Sprache organisch einverleibt. Das ist eine dem Sprachforscher erfreuliche Erscheinung und ein beredtes Zeugnis für das kraftvolle Empfinden der alten Zeit. Wenn wir heute die lange Reihe dieser ältesten Lehnwörter überblicken, wie: Pfau, Drachen, Birne, Feige, Rettich, Silber, Wein, Most, Winzer, keltern, pfropfen, impfen, pelzen, kochen, Speise, Essig, Öl, Käse, Schüssel, Kiste, Spiegel, Münze, Pfund, Zins, Zoll, Kirche, Kloster, Klausen, Pfaff, Teufel —, so muten sie alle uns heimisch an: sie sind deutscher Erwerb, trotz des fremden Ursprungs, den nur noch der Sprachforscher erkennt. Die Verunstaltung begann erst, als Auslandssucht, ständische Eitelkeit und Denkträgheit fremde Wörter ohne Not hinübernahm und den ausländischen Flitter dem ehrlichen, kraftvollen, deutschen Ausdruck vorzog. Diese schlimme Eigentümlichkeit zeigt sich schon von der Mitte des zwölften Jahrhunderts an unter dem Einflusse der französischen Ritterdichtung; sie wuchs in das Maßlose durch die Einwirkung der humanistischen Gelehrtenwelt und hat sich dann mit geringen Unterbrechungen bis in die Gegenwart gesteigert. Erst mit dem Entstehen des neuen deutschen Reiches beginnen, nach Campes ziemlich allein stehendem Vorgang, von neuem die Bestrebungen, den ebenso thörichten wie nutzlosen Gebrauch der Fremdwörter einzuschränken.³⁹⁾

Viel schwerer und tiefgreifender ist die Schädigung, die die deutsche Sprache an ihrem Leibe, in der Entwicklung ihrer Formen und syntaktischen Verbindungen erfahren hat. Es ist nicht zu viel gesagt, wenn man behauptet, daß der Ausbau unserer Sprache durch die anhaltende Einwirkung fremder Einflüsse in beklagenswerter Weise verunstaltet und oft geradezu verkrüppelt ist; der schöne und klare Satzbau, die kraftvollen Wendungen des Mittelhochdeutschen sind uns zum großen Teil verloren gegangen. Eine vollständige Darstellung des Leidensweges, den unsere Muttersprache zurückgelegt hat, würde eine umfassende Untersuchung erfordern, die meines Wissens noch nicht angestellt ist, aber selbst einige nach Belieben herausgegriffene Beispiele sprechen deutlich genug. Die Einwirkung des Französischen tritt zurück gegen die verderblichen Einflüsse der klassischen Sprachen. Zwar gehen zwei der

beklagenswertesten Wortbildungen, die Verba auf —ieren und die Substantiva auf —ei auf französische Vorbilder zurück⁴⁰⁾ und auch sonst finden sich manche Spuren welscher Nachäffung, so namentlich in neuerer Zeit der Ersatz der guten alten von Namen gebildeten Adjektiva durch die bloße Anfügung von Substantiven (z. B. die Ära Bismarck), aber das tritt doch zurück gegen die Beeinflussung durch die klassischen Sprachen, die nun schon seit Jahrhunderten sprachvergiftend auf uns lastet. Ihr ist vor allem zuzuschreiben die Schwerfälligkeit des Stils, der langatmige Perioden baut und in der weitgetriebenen Einschachtelung der Sätze und Satzglieder eine besondere Schönheit sieht. Ihr auch die undeutsche Anwendung absoluter Partizipialkonstruktionen, die den schönen Bau unserer Sprache gleich einem häßlichen Unkraut überwuchert hat, ihr auch der undeutsche Gebrauch des Relativums als Satzanknüpfung und der Ersatz deutscher Präpositionen durch den Genitivus objectivus, die schöne Konstruktion gefolgt von, die Verwirrung in der Anwendung der vergleichenden Wörter wie und als und vieles andere mehr. Während die schöne Freiheit unserer Sprache in der Bildung zusammengesetzter Wörter in so herrlichen Wendungen wie in Goethes himmelhochjauchzend, in Schillers völkerwimmelnder Stadt, säulengetragendem Dache, wahr und sprachgemäß zum Ausdruck kommt, haben sich schon Rückert und namentlich Platen, der nach Aristophanes schielte, zahlreiche geschmacklose Übertreibungen zu Schulden kommen lassen und uns Wortungetüme geschenkt, wie: Feindesburgenkampferstürmer, Vorzeitsfamilienmordgemälde. Und bis heute wird darin munter weitergesündigt. Heute sprechen wir ganz harmlos von Indienststellung und Zurdispositionsstellung, von Helligkeitszunahme und Indiewelthineinstürmen, wir gründen eine Dampfstraßenbahnaktiengesellschaft, begehen ein Dombaugenossenschaftsfest und besitzen sogar, das entsetzlichste von allen, eine Kleinkinderbewahranstalt.⁴¹⁾ Wir sind heute dahin gelangt, daß das Gefühl für Sprachrichtigkeit und Sprachschönheit in weiten Kreisen der gebildeten Bevölkerung völlig verschwunden ist. Das frische, kräftige Leben, das aus dem tiefen Born des Sprachbewußtseins schöpft, ist abgestorben und hat einem gräulichen ‚papiernen Stil‘ Platz gemacht. Nicht nur in der Presse, der die Raschheit der Leistungen zu einiger Entschuldigung dient, nein, in den wohldurchdachten Werken der Gelehrten und Schrift-

steller, wie in den Verordnungen der Behörden, begegnet man einer Mißhandlung der Muttersprache, die den Freund der vaterländischen Kultur mit Trauer erfüllt. Unsere deutsche Sprache ist schwer erkrankt. Glücklicherweise kommt die Gefahr, die unserer geistigen Entwicklung in der fortschreitenden Verkümmernng unserer Sprache droht, immer weiteren Kreisen zum Bewußtsein. Viele der Besten und Edelsten des Volkes haben den schweren Kampf um unser heiligstes Gut mutig aufgenommen. Es ist hocheufreulich und ein glückverheißendes Zeichen, daß der Leiter des preussischen Unterrichtswesens, der Kultusminister von Gofsler, diese Bestrebungen mit Teilnahme verfolgt und sie durch sein Ansehn stützt. In dem Erlaß vom 15. Januar 1889, den er an den Gesamtvorstand des deutschen Sprachvereins als Erwiderung auf eine Eingabe vom 8. Dezember 1888 gerichtet hat, äußert er sich, wie folgt: „Indem er Kreisen, die der unmittelbaren Einwirkung wissenschaftlicher Erörterung ferne bleiben, ein Bewußtsein von dem Reichtum, von der Kraft und der Hoheit unserer Muttersprache und zugleich von der allen Deutschen obliegenden Pflicht mitteilt, in Sühnung alter Schuld nach Reinheit und Richtigkeit der Sprache zu trachten, trägt der Verein an seinem Teile zu der sich vollendenden Erneuerung unseres Volkstums bei. Der Gesamtvorstand wird vertrauen, daß die preussischen Schulbehörden und Lehrer eine heilige Aufgabe der Schule in der Hut und Pflege des in unserer Sprache und in unserem Schrifttum uns überkommenen Besitzes erkennen. In der That wüßte ich nach der Erziehung des heranwachsenden Geschlechts zu Glauben und Sittlichkeit keine Aufgabe der Schule, die mit gleicher Einhelligkeit wie der deutsche Unterricht, als die selbstverständliche und unentbehrlichste Grundlage für jegliche Bildungsstufe erachtet würde. Mit einer Schule, welche in dieser Gewißheit stark und zugleich der Zuversicht teilhaftig ist, mit welcher unser Volk der Zukunft entgeschreitet, darf ich hoffen, in die Herzen der Jugend Liebe und Verehrung der Muttersprache zu senken.“ Wie sich doch die Zeiten ändern! Welch ein Unterschied zwischen den Ansichten des Herrn von Raumer und der Auffassung des jetzigen Kultusministers! Jener wäre, wie Wiese berichtet, „am liebsten zu der alten Einfachheit eines auf den Religionsunterricht, die alten Sprachen und die Mathematik beschränkten Lehrplanes zurückgekehrt“⁴²⁾, und der gegenwärtige Leiter des preussischen Unterrichtswesens hält den deutschen Unter-

richt für die „selbstverständliche und unentbehrlichste Grundlage für jede Bildungsstufe“. Diese Wandelung in den Anschauungen der höchsten Behörde ist ein schöner Beweis für die machtvolle Entwicklung des Nationalitätsgedankens.

Wo aber liegen die Ursachen der wachsenden Erkrankung unseres Sprachtums? Welche Mittel sind anzuwenden, um das in dem Erlaß ebenso energisch wie richtig aufgestellte Ziel zu erreichen?

Der verstorbene Professor Müllenhoff äußerte einmal in seinem Kolleg über deutsche Grammatik: „An der zunehmenden Verderbnis der deutschen Sprache tragen drei Faktoren die Hauptschuld, das Theater, die technischen Wissenschaften und die Presse.⁴³⁾ Diese Auffassung verwechselt Ursache und Wirkung. Das schlechte Deutsch, das in den Erzeugnissen der Bühne, in wissenschaftlichen Werken und in den Zeitungen zu Tage tritt, ist nur die Erscheinungsform eines tiefer sitzenden Übels: die Schuld trifft in Wahrheit die höhere Schule. Es läßt sich beweisen, daß der übermäßige Betrieb der klassischen Sprachen (das Französische kommt wegen seiner geringen Stundenzahl kaum in Betracht) und die damit verbundene Vernachlässigung des deutschen Unterrichts die eigentlichen Ursachen der immer weiter greifenden Verwahrlosung deutschen Sprechens und Schreibens sind. Zunächst beweist, wie oben erwähnt, ein Blick auf die Entwicklung der Sprache, daß die anhaltende Nachbildung klassischer Muster die Reinheit und Schönheit unserer Sprache empfindlich geschädigt hat und zweitens ist von dem günstigen Einfluß, den das Erlernen der klassischen Sprachen auf den Gebrauch der Muttersprache ausüben soll, nichts zu merken. Klassische Philologen sind selten Meister des deutschen Stils.⁴⁴⁾ Schon Böckh sprach es, nach dem Zeugnis Wieses, in einem Seminarprotokoll aus, daß in der jüngeren Generation (trotz der Beschäftigung mit den klassischen Sprachen) der Sinn für angemessene, einfache und präzise Ausdrucksweise immer mehr abzunehmen scheine. Und Wiese, dem sein Amt Gelegenheit zu ausgedehnten Beobachtungen in dieser Richtung bot, gesteht: „Es ist mir oft auffallend gewesen, wie wenig bei manchen ausgezeichneten Philologen die fortdauernde Beschäftigung mit den alten Sprachen auf ihren eigenen Stil und ihr Sprachgefühl bildend einwirkt. Ein Beispiel davon ist N. in *: gerade das ruhige Maß, Einfachheit und klare Bestimmtheit der Rede geht ihm ab.“⁴⁵⁾ Bei den großen Meistern der klassischen Philologie tritt dieser

Mangel am auffallendsten hervor. Paulsen drückt sich darüber sehr vorsichtig aus: „Dafs übrigens doch auch die vollkommenste Herrschaft über die lateinische Sprache nicht vor arger Mißhandlung der deutschen Sprache bewahrt, sondern vielleicht sogar eine Neigung hat, ein eigentümliches Verderbnis des deutschen Stils hervorzubringen, möchte aus deutschen Schriften der Philologen wahrscheinlich gemacht werden können.“⁴⁶⁾ Zum Beweise führt er einen Satz G. Herrmanns an. Dagegen meint H. Schiller^{47):} „Der Einfluß der alten Sprachen auf die deutsche Darstellung wird gewöhnlich als zu weitgehend dargestellt Als Beweis führt man eine recht undeutsche Periode eines großen lateinischen Stilisten an und generalisiert dieses Beispiel.“ Ebenso spricht sich H. Weber in seiner Kritik des Paulsenschen Buches aus.⁴⁸⁾ Um die Frage zu entscheiden, habe ich die deutschen Schriften hervorragender Philologen auf ihren deutschen Stil hin einer eingehenden Prüfung unterworfen. Das Ergebnis ist folgendes: Die untersuchten Schriften zeigen nicht nur eine weitgehende Übertragung lateinischer Sprachgewohnheiten auf die deutsche Schreibweise, sondern auch eine unglaubliche Unbeholfenheit im deutschen Ausdruck, eine merkbare Unkenntnis deutscher Sprachgesetze und, was am schwersten wiegt, zahlreiche grobe Sprachschnitzer in der Anwendung der elementaren Regeln der deutschen Grammatik. Den Beweis sehe man in der Beilage, die diesem Werke angefügt ist.

Zu diesen sichtbaren Wirkungen kommt das schwere Gewicht innerer Gründe. Wenn die Philologen von der Beschäftigung mit den klassischen Sprachen eine Förderung im Gebrauch der Muttersprache erwarten, so beweist die Einsicht in das Wesen der Sprache, dafs der fremdsprachliche Unterricht die Muttersprache in doppelter Weise schädigt:

1) Unmittelbar durch die Übertragung fremder Spracheigentümlichkeiten auf die Muttersprache.

2) Mittelbar durch die Vernachlässigung der wirklichen Aufgaben des Unterrichts in der Muttersprache, für die bei der Beschränktheit der Lehrstunden keine Zeit vorhanden ist.

1) Dafs der anhaltende Gebrauch fremder Sprachformen eine Übertragung auf die innere Sprachform der eigenen Sprache herbei-

führen muß, lehrt die eigentümliche Art, in der sich die sprachliche Überlieferung vollzieht. Denn der Sprachschatz des Einzelnen bildet sich grösstenteils aus durch Hören und Nachahmen. Diese Entwicklung vollzieht sich unbewußt. Gegen fremde Formen lehnt sich das Sprachgefühl auf, aber nur wenn sie ihm vereinzelt und ungewohnt entgegentreten. Gelangt die fremde Form zur Verbreitung oder wirkt sie anhaltend, so stumpft sich das Gefühl für das Unrichtige ab und die innere Sprachform wird verfälscht. Schon Wolf kannte diese Thatsache und hat gerade von dem Einfluß des Lateinischen die Veredelung der deutschen Sprache erwartet.⁴⁹⁾ Wenn er aber einen Vorzug der griechischen Sprache gerade darin erblickt, daß sie „die eigentümliche Denkart der Nation rein ausspreche und der ungetrübte Spiegel des Nationalgeistes sei“ (vergl. oben S. 10), so versteht man nicht, wie er der Muttersprache die Verfälschung durch eine fremde Sprache zumuten konnte. Wir haben hierin einen jener logischen Widersprüche zu sehen, die aus der unklaren Einsicht in das Wesen einer Sache entspringen. Die Hauptquelle einer solchen Übertragung lateinischer Eigentümlichkeiten auf die Muttersprache ist in unseren Schulen nicht die Lektüre der klassischen Schriftsteller, denn unsere Gymnasiasten gelangen heute kaum mehr zur Beherrschung des Sprachstoffs und zur Erwerbung eines wirklichen lateinischen Sprachgefühls. Sie liegt vielmehr in der ausgedehnten Anwendung der Übersetzungsmethode. Das Übersetzen ist eine schwere Kunst. Eine so schwere, daß sie nur Naturen von ungewöhnlicher sprachlicher Begabung einigermaßen gelingt. Der Übersetzer muß zunächst den Sprachstoff beider Sprachen völlig beherrschen, er muß die inneren Sprachformen beider Sprachen in ihrer Eigentümlichkeit erkannt haben und ein feines Gefühl für die Angemessenheit des Ausdrucks mitbringen. Sind die Sprachen in der Art ihres stilistischen Aufbaus sehr verschieden, so ist eine wörtliche Übersetzung überhaupt unmöglich. So müssen griechische und lateinische Perioden völlig zerschlagen und ganz anders angeordnet werden, wenn sie in angemessenes Deutsch übertragen werden sollen. Ein wahrhaft abschreckendes Beispiel für den Versuch einer wörtlichen Übersetzung liefert die Verdeutschung zweier Dialoge Platos durch Lehrs.⁵⁰⁾ Ich habe nie wieder ein Buch gelesen, in dem die deutsche Sprache so erbarmungslos mißhandelt worden ist. Die Mahnung Schillers, „bei den Übersetzungen müsse auf gutes Deutsch mit großer Strenge

gesehen werden“⁵¹⁾, ist völlig überflüssig, weil die Erreichung dieses Zieles unmöglich ist. Man bedenkt nicht, daß man Kindern, die ihre Muttersprache eben erst lallen gelernt haben, die die Eigentümlichkeiten der fremden Sprache noch in keiner Weise übersehen, eine Aufgabe zumutet, die sprachgelehrte Männer nur mit Mühe zu lösen vermögen. Der Vortrag über Übersetzungskunst, den der Direktor Bardt in der zweiundzwanzigsten Versammlung rheinischer Schulmänner zu Köln (am 7. April 1885) gehalten hat, ist wahrhaft schätzbar für die Beurteilung der Übersetzungsmethode. Der Redner legte den Text einer Übersetzung aus Cicero Philipp. IX, 1—3 vor, welche „einmal wörtlich, das zweite Mal so genau als möglich, so frei als nötig“ gehalten ist. Eine längere Probe ist durch den Druck weiteren Kreisen zugänglich gemacht.⁵²⁾ Die wörtliche Übersetzung beleidigt, wie nicht anders zu erwarten ist, das deutsche Sprachgefühl in jeder Zeile. Aber auch die freie Übersetzung entspricht nicht den Anforderungen, die man an ein gutes, echtes Deutsch stellen muß. Man lese sie sich nur einmal laut vor: das Fremdartige springt sofort in die Augen. Und diese Übersetzung hat ein erfahrener Lehrer angefertigt. Sie mag ihm mehrere Stunden angestrenzter Arbeit gekostet haben. Welchen Maßstab will man nun an die Leistungen der Schüler legen? Übrigens erregte die Forderung, auf kunstgemäße Übersetzung zu halten, schon im Schoße der Versammlung Widerspruch. Der Direktor Schmitz aus Köln erklärte, „daß wohl von einer Kunst im ästhetischen Sinne hier keine Rede sein könne, der Schüler habe das Ideal, das dem Vorredner vorschwebt, noch nicht geschaut, und es sei zweifelhaft, ob er es überhaupt schauen könne.“⁵³⁾ Das Ziel einer guten deutschen Übersetzung aus den klassischen Sprachen ist in der That auf der Schule nicht zu erreichen. Das gräßliche Übersetzungsdeutsch der Übungsbücher von Klaucke, Ostermann, Seyffert u. a. wird, so lange man diese Methode beibehält, bestehen bleiben müssen, weil die Schüler gar nicht im stande sind, wirkliches Deutsch zu übersetzen, und das Übersetzen wird in der Praxis der Schule stets ein armseliges Lateindeutsch zu Tage fördern, das sich an die lateinischen Wendungen anklammert und die Ausbildung einer vollen und echten deutschen Sprech- und Schreibweise auf das empfindlichste schädigt.⁵⁴⁾

2) Dem schädlichen Einfluß des Übersetzens könnte ein wirksames Gegengewicht geboten werden durch eine Erweiterung und

Vertiefung des deutschen Unterrichts. Aber jene Leute, welche durch den lateinischen Unterricht auch den deutschen fördern wollen, wissen offenbar gar nicht, welche Aufgaben der Unterricht in der Muttersprache zu erfüllen hat. Sie führen oft zu Gunsten der Beschäftigung mit den fremden Sprachen das Schlagwort an: „Wer fremde Sprachen nicht lernt, weiß nichts von seiner eigenen.“ Man sollte sich doch hüten, den Ausspruch eines geistreichen Mannes ohne nähere Begründung auf methodische Fragen anzuwenden. Der Spruch gilt von einer hohen Stufe sprachlicher Ausbildung, auf der allerdings die Kenntnis eines fremden Sprachgeistes von großer Wichtigkeit ist; er ist jedoch geradezu falsch, wo es sich um das Erlernen einer Sprache handelt. Nun sind freilich die Gymnasialpädagogen der Meinung, der Schüler spräche ja die Muttersprache geläufig und habe deshalb einen besonderen deutschen Unterricht nicht nötig, sonst würden sie nicht den grausamen und verhängnisvollen Irrtum begehen, den kleinen Knaben, dessen Sprechen und Sprachgefühl eben in der Knospe steht, in neun wöchentliche Stunden fremdsprachlichen Unterrichts hineinzuzwängen. Wahrhaft typisch ist die traurige Begriffsverwirrung in der Beurteilung des sprachlichen Unterrichts auf einer Posener Direktorenversammlung zu Tage getreten. Dort wurde bei der Beratung über die Methode des deutschen Unterrichts in den Klassen Sexta bis Obertertia folgende These aufgestellt: „Der grammatische Unterricht im Deutschen hat mit dem lateinischen Unterricht der drei unteren Klassen in der Weise Hand in Hand zu gehen, daß im allgemeinen die theoretische Unterweisung den deutschen, die praktische Einübung zum großen Teil den lateinischen Lehrstunden zufällt.“⁵⁵⁾ Welch trostlose Vermischung unvereinbarer Aufgaben!

Um die ganze Schwere solcher Mißgriffe richtig zu würdigen, wollen wir uns den sprachlichen Zustand vergegenwärtigen, in dem das Kind und der nicht durch deutschen Unterricht gebildete Erwachsene sich befinden. Daraus werden sich die schweren und wichtigen Aufgaben, die gerade der Unterricht in der Muttersprache zu erfüllen hat, unmittelbar ergeben.

1) Jeder in die Schule eingetretene Schüler spricht die Laute seines Dialekts. Seine Aussprache trägt oft das unverfälschte Gepräge der Mundart, nicht selten aber zeigt sie ein Gemisch aus verschiedenen Mundarten, da das moderne Leben die Eltern in

zahlreichen Fällen von Ort zu Ort wirft. Die erste, wichtige Aufgabe des deutschen Unterrichts ist also, die Jugend zu richtiger, hochdeutscher Aussprache zu erziehen. Man wende nicht ein, daß auch die sogenannte gebildete Aussprache mannigfachen Schwankungen unterworfen ist: die normale deutsche Aussprache ist durch die Arbeiten neuerer Phonetiker in allen Hauptpunkten festgestellt.⁵⁶⁾ Das Gymnasium, das doch vor allem die Bildungsstätte der Gebildeten sein soll, hat hierfür bis heute nichts gethan. Daher kommt es, daß hochgebildete Erwachsene die Aussprache mit empörender Gleichgiltigkeit behandeln, daher auch, daß selbst Leute, die in irgend einer Weise auf einen größeren Kreis sprachlich einzuwirken berufen sind, wie Lehrer, Prediger und Beamte, sich von den Eigentümlichkeiten ihres Dialekts nicht befreien können.⁵⁷⁾ Der Direktor Samuel Heinzerling Ecksteins ist eine aus dem Leben gegriffene und recht häufig vorkommende Gestalt. Schon ästhetische Gründe fordern die Heranbildung zu einer richtigen und schönen Aussprache, diese Forderung wird noch verstärkt durch die Thatsache, daß die lautliche Seite der Sprache wesentlich einwirkt auf die Gestaltung zahlreicher syntaktischer Verhältnisse und auf die Bildung des gesamten Stils. Nach der lautlichen Seite hat der deutsche Unterricht zu erstreben: richtiges Aussprechen der einzelnen Laute, deutliches und langsames Sprechen und richtiges, sinngemäßes Lesen.

2) Die grammatischen Kategorien sind, als eine von außen in die Sprache hineingetragene Abstraktion, dem Kinde wie dem ungeschulten Erwachsenen unbekannt. Das Sprechen vollzieht sich nicht durch ein bewusstes Verknüpfen von Subjekt, Prädikat, Objekt u. s. w., sondern das Satzglied, wie der ganze Satz, werden unbewußt als lautliche und begriffliche Einheit erfaßt, ohne daß eine Trennung der einzelnen Bestandteile einträte. Ferner spricht auch der Gebildete im täglichen Leben nicht in wohlgeordneten Perioden, sondern reiht einzelne Sätze aneinander; auch in der Wahl der Formen, Wörter und syntaktischen Verbindungen beschränkt er sich auf die in der Sprache herrschenden Typen. Abgestorbene oder seltnere Formen kommen kaum zur Verwendung. Das findet in der kindlichen Sprache in erhöhtem Maße statt. Es zeigt sich die merkwürdige Erscheinung, daß Kinder die in der Sprache gebräuchlichen Formen und Konstruktionen, die der grammatische

Ausdruck einer gereiften psychologischen Auffassung sind, überhaupt nicht anwenden. Nach zahlreichen Beobachtungen, die ich angestellt habe, gebrauchen zwölfjährige Knaben in ihrer natürlichen Sprache äußerst selten Konjunktionalsätze, und niemals den Konjunktiv im abhängigen Satze. Die Konstruktion wird entweder vermieden, oder es tritt der Indikativ ein (z. B. wenn ich das that für thäte oder thun würde). Ebenso ist der Begriff des Adverbs noch unverstanden. Eine genaue Untersuchung der Kinder- und Knabensprache, die das Zusammenwirken zahlreicher psychologisch und sprachhistorisch durchgebildeter Lehrkräfte erfordern würde, dürfte überraschende Ergebnisse zu Tage bringen und für eine angemessene Gestaltung des grammatischen Unterrichts von großer Bedeutung sein. — Wenn man dem sprachlichen Zustand, in dem sich der heranwachsende Knabe befindet, volle Rechnung trägt, so wird man die Überzeugung gewinnen, daß das Verständnis der psychologischen Begriffe der Grammatik nur in langsamer, geistiger Entwicklung des eigenen Sprachgefühls heranwachsen kann. Es ist daher die Aufgabe des deutschen Unterrichts, die grammatischen Kategorien herauszuarbeiten. Der im Sprachgefühl unbewußt schlummernde Besitz muß in bewußte Erkenntnis verwandelt werden. Es ist ein großer Vorteil und eine gewaltige Erleichterung für den Unterricht, daß hier der allgemein anerkannte, aber von den Gymnasialpädagogen in seiner Tragweite nicht gewürdigte Grundsatz „vom Nahen zum Fernen“ in voller Ausdehnung zu verwenden ist.⁵⁸⁾ Neben dem Verständnis der allgemein sprachlichen Begriffe muß aber von dem Gebildeten verlangt werden, daß er die Gebrauchsweisen seiner Sprache kenne und mit Bewußtsein anwende. Ziel des Unterrichts ist daher: „Kenntnis der wichtigsten Gesetze der Formenlehre und der Syntax der deutschen Sprache.“ Diese Kenntnis muß einen solchen Umfang haben, daß der Gebildete „für Fälle des Zweifels und der Schwankung nicht dem Zufall und dem subjektiven Belieben preisgegeben“ ist. Dieses Ziel ist durch die Lehrpläne von 1882 amtlich anerkannt worden.⁵⁹⁾ Daß der deutsche Unterricht bisher diese Aufgabe nicht gelöst hat und allerdings wegen der beschränkten Stundenzahl auch nicht lösen kann, geht aus der Thatsache hervor, daß heute kaum ein Gebildeter im Stande ist, eigentümliche Erscheinungen der Muttersprache auf ihren Grund zurückzuführen und in Fällen des Zweifels eine bewußt richtige Entscheidung zu treffen. Ja es

giebt zahlreiche Lehrer des Deutschen, die das nicht können. Das kommt daher, weil die bewusste Kenntnis der heutigen Sprache nur aus der Einsicht in ihre historische Entwicklung erwächst. Alle Kenner der deutschen Sprache sind darüber einig, daß das von der Behörde anerkannte Ziel nur zu erreichen ist, wenn die ältere Sprache in den Kreis des Unterrichts hineingezogen wird. Die Heranbildung zum richtigen und bewußten Gebrauch der heutigen Sprache ist bedingt durch die Aufnahme des Mittelhochdeutschen in den deutschen Unterricht.⁶⁰⁾

3) Wie in dem Abschnitte über Psychologie, Logik und Sprache ausführlich dargelegt wurde, trägt das Wort gegenüber dem Inhalt und Umfang des psychologischen Begriffs lediglich den Charakter eines Symbols. Das eine durch das Wort herausgegriffene Merkmal deckt die bereits vorhandenen und alle noch etwa hinzukommenden Merkmale. Da das Kind die Worte aus dem Munde der Erwachsenen durch Nachahmung erlernt, so werden naturgemäß eine große Menge dieser Worte für das Kind Worte ohne Inhalt, d. h. leerer Schall sein. Genauer kann man dabei drei, in dauerndem Wechsel befindliche und stets in einander übergehende konzentrische Kreise unterscheiden:

1. Nur da, wo es sich um eigenste Erfahrung und Anschauung der kindlichen Seele handelt, deckt sich der (psychologische) Begriff mit dem ausgesprochenen Laut.

2. In einer großen Zahl von Fällen wird vom Kinde zwar der dem Begriff entsprechende Laut richtig angewendet, der Begriff selber aber ist nur teilweise vorhanden oder wird nur dunkel geahnt.

3. Sehr oft ist zwar der Laut vorhanden, der entsprechende Begriff fehlt aber noch ganz.⁶¹⁾

Auch hier wäre eine umfangreiche Untersuchung über den psychologischen Zustand der kindlichen Seele von großer Wichtigkeit für eine richtige Gestaltung des Unterrichts. Bis jetzt stehen solche Untersuchungen völlig vereinzelt da. Eine Prüfung neu eingetretener sechsjähriger Schulkinder, die im Jahre 1878 auf Anregung des Direktors Karl Lange in dreiunddreißig vogtländischen Schulen veranstaltet wurde, ergab, „daß von den 500 gefragten Stadtkindern 82 0/0 keine Vorstellung vom Sonnenaufgang und 77 0/0 keine vom Sonnenuntergang besaßen, daß 37 0/0 kein Kornfeld,

49 0/0 keinen Teich, 80 0/0 keine Lerche, 82 0/0 keine Eiche gesehen hatten, 37 0/0 nicht im Wald, 29 0/0 an keinem Flusse, 52 0/0 auf keinem Berge, 50 0/0 noch nicht in der Kirche, 57 0/0 in keinem Dorfe und 81 0/0 noch nicht auf dem Schloß zu Plauen gewesen waren. 72 0/0 vermochten nicht anzugeben, wie aus Getreide Brot entsteht, und 49 0/0 wußten noch nichts vom lieben Gott.“⁶²⁾ Ich selbst habe zahlreiche Versuche mit zehn- bis zwölfjährigen Knaben und Mädchen angestellt. Hier kann man natürlich viel höhere Anforderungen stellen. Die hier folgenden Beispiele, von denen ein großer Teil, absichtlich dem Vokabularium und dem Übungsbuch von Ostermann entlehnt ist, sind sämtlich Abstrakte. Mutet man doch dem kindlichen Verständnis gerade die Verarbeitung einer großen Menge abstrakter Begriffe zu. Nur teilweise vorhanden oder dunkel geahnt fand ich folgende:

Ansehn: wenn einer den anderen ansieht; wenn einer etwas ansieht, das mit Mühe gemacht ist (die übertragene Bedeutung fehlt). Andere richtig: wenn jemand berühmt ist; wenn man geachtet wird.

Berühmt: wenn einer viel kann (falsch); wenn einer was schönes geschrieben hat (teilweise vorhanden); wenn das Lob eines Menschen überall ausgebreitet wird (richtig).

Mäßigung: vom Essen (die weitere Bedeutung des Ostermannschen Satzes fehlt).

Ruchlosigkeit: wenn einer was ganz abscheuliches gethan hat (vom einzelnen Fall; der im Satze verlangte, die Eigenschaft der Seele ausdrückende Begriff fehlt).

Selbstbeherrschung: wenn man die Wut verbirgt.

Üppigkeit: Stolz (falsch); wenn etwas dicht zusammensteht (teilweise: Sohn eines Landmannes); die im Ostermannschen Satze: die Üppigkeit der Könige u. s. w. verlangte übertragene Bedeutung fehlt.

Vernunft: wenn einer nicht dumm ist. —

Folgende, sämtlich dem Ostermann entnommenen Begriffe fehlten ganz: Argwohn, Bedingung, der blinde Haß, Unbeständigkeit, Unenthaltbarkeit, Unmenschlichkeit, Ursache, Urteil, Zuversicht. Die Beispiele lassen sich vervielfachen.

Schon aus diesen Proben wird einleuchten, daß die lateinischen Vokabularien und Übungsbücher von Sexta bis Quarta viel zu zahl-

reiche abstrakte Wörter und Sätze enthalten und daher für die Knaben in vielen Fällen unverständlich sind. Deutsche unverstandene Wörter und ihre lateinische Bedeutung auswendig lernen, bedeutet für den Knaben daselbe, als wenn er aus einer spanisch geschriebenen Grammatik Arabisch lernen soll.⁶³⁾ Da der in die Schule eingetretene Knabe die sprachlich ausgedrückten Begriffe entweder gar nicht oder nur unvollkommen besitzt, so ist es die wichtigste Aufgabe des deutschen Unterrichts, die leeren Wortsymbole in langsam entwickelnder Belehrung mit ihrem geistigen Inhalt zu füllen. Die Erläuterung der technischen Begriffe fällt natürlich den besonderen wissenschaftlichen Fächern zu, dem Unterricht im Deutschen verbleibt die große Zahl der abstrakten Begriffe. In der Erfassung und Durchdringung der Allgemeinbegriffe liegt der Kern der ganzen geistigen Erziehung, denn auf ihnen beruht die Erhebung zur Idee. Die Erklärung all dieser höheren Begriffe führt aber mit Notwendigkeit zur historischen Betrachtungsweise. Denn der reiche Inhalt des Wortsymbols enthält die geistige Arbeit von Jahrhunderten. Das Hassen und Lieben der Volksgenossen, die Geistesthaten und die Irrtümer der hervorragenden Männer — alles liegt treu aufbewahrt in der verborgenen Schatzkammer der Sprache. Aber die Sprache leistet noch mehr. Die Schöpfung des Wortes durch die Bezeichnung eines hervortretenden Merkmals ist die eigenste That der sprachbildenden Seele, die je nach der Anlage und dem Charakter des Volkes von sehr verschiedenem Werte ist. Welche Schätze zeigt uns da die Entwicklung eines hochbegabten Volkes! Indem wir die Schicksale der Worte verfolgen, steigen wir in die inneren Tiefen der Volksseele hinab, wir fühlen ihren warmen Pulsschlag und belauschen den Sprachgeist bei seiner geheimnisvollen Arbeit. Die Beschäftigung mit der Sprache zeigt uns die tiefe, poetische Auffassung der naiven Volksseele, sie offenbart uns die sittliche und religiöse Anschauung der Vorfahren und verrät uns alle ihre Empfindungen und Stimmungen, von den Tugenden und Lastern bis zur bitteren Satire und zum schalkhaften Humor. Und an welcher Sprache wäre eine solche Arbeit lohnender und wichtiger als an der Muttersprache? Das traurigste Zeichen unserer sprachlichen Verkümmern ist die Thatsache, daß die poetische Kraft unseres Wortschatzes erlahmt ist und nur zu oft einer leeren Abstraktion Platz gemacht hat. Viele unserer schönsten Worte ge-

brauchen wir wie abgegriffene Münzen: sie sagen uns nicht mehr, was sie uns sagen können und was sie uns sagen sollen. Der Unterricht muß die verblaßte Sprache der Neuzeit wieder zur vollen ursprünglichen Anschauung zurückführen und das kann er nur durch die Vertiefung in die Sprache des Mittelalters. Das wird die Jugend mit Ehrfurcht vor der Vergangenheit, mit Dankbarkeit für die geistige Arbeit der Vorfahren erfüllen und ihr Herz mit unauflöslichen Banden an ihr Vaterland ketten. Ein solcher Sprachunterricht ist das beste Mittel zur Kräftigung des nationalen Gedankens. Einige Beispiele sollen das Gesagte erläutern.⁶⁴⁾ Wie viel tiefer fühlt der Schüler die sinnige Bedeutung, wenn er erfährt, daß Angst mit enge (beengt, beklommen) zusammenhängt und bange aus beange d. d. beengend entstanden ist. Wenn er Barmherzigkeit mit dem mittelhochdeutschen barm zusammenstellt und in dem Worte den Ausdruck der Gesinnung erkennt, die den Notleidenden, wie die Mutter das Kind, in den Schoß aufnimmt. Oder wenn der Lehrer ihm das Wort begreifen etwa durch einen Griff mit der Hand erläutert. Wie anders versteht er Goethes herrlichen Gesang der Geister über den Wassern, wenn ihm die Seele als eine See—le, ein ewig bewegter, wogender See im kleinen dargestellt wird. Oder Luthers siegfrohes Lied, wenn ihm die Wortsippen bergen, verbergen, Herberge, Burg engl. bury zusammengestellt werden? Ja, Gott ist eine feste Burg, in seinem Schoße sind wir wahrhaft geborgen. Wie schwillt sein Herz bei den verwandten Worten: Freiheit, Friede, Freya, Frau, Freude, Freundschaft. Welch tiefer Sinn wird ihm erschlossen, wenn er erkennt, wie Sucht, Habsucht mit siechen, Seuche; Recht mit Richter, Richtschnur; Ewig mit Ehe und echt zusammenhängen!

So steht der deutsche Unterricht thatsächlich im Mittelpunkt einer recht geordneten Erziehungsanstalt. Durch die sorgfältige Pflege der Aussprache dient er der Ausbildung des ästhetischen Gefühls, er bringt die allgemeinen grammatischen Begriffe zum Bewußtsein und erzieht durch das historische Studium der deutschen Formenlehre und Syntax zum richtigen Gebrauch der Sprache in Wort und Schrift und er führt die heranwachsende Jugend vor allem durch die Vertiefung in die Begriffswelt in das weite Reich des Geistes ein. Damit ist die Aufgabe einer Schule, die eine

allgemeine Bildung geben soll, soweit der sprachliche Unterricht in Frage kommt, erfüllt.

Aber wo bleiben da die fremden Sprachen? Man erwartet ja gerade von dem Unterricht im Lateinischen die Erkenntnis der grammatischen Kategorien und das Verständnis der abstrakten Begriffe. Darauf ist folgendes zu erwidern:

1) Da es keine allgemeine Grammatik giebt, die auf jede beliebige Sprache übertragbar wäre, so kann deutsche Grammatik niemals an der Hand der lateinischen erlernt werden. Die genaueste Kenntnis der lateinischen Grammatik schützt nicht vor groben deutschen Sprachfehlern, wie aus inneren Gründen hervorgeht und wie das Beispiel großer Philologen (siehe Beilage S. 158) zeigt. Die deutsche Grammatik kann nur an der deutschen Sprache erlernt werden⁶⁵): die durch den deutschen Unterricht gewonnenen grammatischen Begriffe sind für die allgemeine Bildung völlig ausreichend.

2) Das Verständnis der Begriffe kann durch den lateinischen Unterricht nicht erreicht werden. Denn die bloße Vergleichung der Wortsymbole zweier Sprachen, also hier der lateinischen und der deutschen, ist für die Erkenntnis des hinter ihnen verborgenen Inhaltes völlig gleichgiltig. Geht man aber an die Erläuterung des Inhaltes, so zeigt sich, daß der in dem lateinischen Wortbegriff steckende Inhalt unzulänglich ist. Denn das Lateinische ist eine tote Sprache und alle unsere abstrakten Begriffe, auch die dem lateinischen entnommenen, enthalten eine Summe geistiger Arbeit und historischer Einflüsse, die über den Gesichtskreis der römischen Welt hinausgehen. Das soll hier nur an einem Beispiel gezeigt werden, an dem Wort: Fanatismus. Die Erfassung des Begriffs hat natürlich mit der Worterklärung zu beginnen. Fanum ist ein heiliger, der Gottheit geweihter Ort, entweder der Tempelplatz oder der Tempel des Gottes selbst als Heiligtum. Das abgeleitete Adjektiv fanaticus bezeichnet den Zustand der Entzückung oder rasenden Begeisterung, in die man durch die Einwirkung eines Gottes versetzt wird. Es wird dann auch in übertragener Bedeutung gebraucht, z. B. fanaticus error bei Horaz. Damit hört die Möglichkeit einer Erklärung aus dem Lateinischen auf. Ist damit der Inhalt des modernen Begriffs zum Verständnis gebracht? Wenn aber dem Schüler die auf christlichem Boden entstandene Gesinnung

geschildert wird, die in mißverständlicher Auffassung des ἀνάγκασον εἰσελθεῖν die Widerstrebenden und Andersdenkenden dem Glaubenszwang unterwarf, wenn ihm die wilde Wut der Religionskriege voll und ganz zum Bewußtsein gebracht wird, wenn er die unglücklichen Albigenser leiden sieht und schauernd das Verfahren Calvins gegen den unglücklichen Servet verurteilt, dann wächst er zum Verständnis dessen heran, was Fanatismus bedeutet. Und wenn er etwa in späteren Jahren durch die Provence reist und die Trümmer der zerstörten Burgen erblickt, oder wenn er sich in die Anschauung des Kaulbachschen Gemäldes Peter Arbuez versenkt, dann kommt vielleicht der Augenblick, wo ihm der Begriff des Fanatismus in seiner ganzen Tiefe vor die Seele tritt. Dasselbe kann man an Worten wie Zivilisation, Humanität⁶⁶), Toleranz, wie an den deutschen Geist, Gemüt, Geschmack und überhaupt an allen abstrakten Begriffen zeigen. Solche allgemeinen Begriffe enthalten verdichtet das Ergebnis einer ganzen kulturhistorischen Entwicklung: sie erschließen sich daher nie der bloßen Worterklärung, sondern nur der historischen Erläuterung, das natürlich bis zur Gegenwart fortgeführt werden muß.

Welchen Nutzen gewährt aber denn das Studium einer fremden Sprache? Es gewährt uns einen Einblick in eine andere innere Sprachform und damit das Verständnis für die Eigenart und die Entwicklung einer fremden Volksseele. Das ist natürlich für den Sprachforscher und für den Kulturhistoriker von der höchsten Wichtigkeit. Für die Schule wird man freilich nicht allzuviel davon erwarten müssen, da der volle Erfolg eines solchen Studiums durch die wissenschaftliche Erfassung des Sprachstoffs und die historische Erläuterung der Begriffswelt bedingt ist. Jedenfalls aber hat in einer deutschen Schule der deutsche Unterricht mit seinen ausgedehnten und schweren Aufgaben in den Mittelpunkt des Lehrplans zu treten. Die Versenkung in eine fremde Nationalität kann immer nur eine schmackhafte Zukost zu dem nahrhaften Brot des eigenen Lebens sein.

Je mehr der Nationalitätsgedanke Boden gewinnt, mit desto größerer Entschiedenheit wird darauf gedrungen werden, daß dem deutschen Unterrichte durch eine bedeutende Vermehrung der Stundenzahl sein ihm gebührendes Recht zu Teil werde. Die Verteidiger des Unterrichts in den klassischen Sprachen werden sich zu einer bedeutenden Einschränkung der ihnen jetzt gewährten

Stundenzahl verstehen müssen. Auch bei solcher Beschränkung würden sie im stande sein, Tüchtiges zu leisten, wenn sie sich entschließen könnten, die bisherige unnatürliche Methode des sprachlichen Unterrichts zu verlassen. Die Umgestaltung müßte von folgenden Gesichtspunkten ausgehen:

1) Völliger Verzicht auf die abstrakt-logische Methode des Unterrichts⁶⁷⁾, daher

2) Beseitigung des übermäßigen Extemporaleschreibens und des Übersetzens aus dem Deutschen in die fremde Sprache.⁶⁸⁾

3) Verbot des zusammenhanglosen Vokabellernens.

4) Beschränkung des Unterrichts auf möglichst ausgedehnte Lektüre, die zugleich die Kenntnis der grammatischen Gesetze und die Erwerbung des nötigen Wortschatzes zu vermitteln hat.

Wenn so die Methodiker des klassischen Unterrichts darauf verzichten, Aufgaben zu lösen, denen die Schule ihrer Natur nach nicht gewachsen ist, so werden die Schüler trotz der verminderten Stundenzahl erreichen, was ihnen jetzt nicht gelingt: die Fähigkeit, leichtere Schriftsteller ohne besondere Mühe zu lesen.

Schluss.

Zusammenfassung und Ziele.

Das Ergebnis der Untersuchung läßt sich in folgenden Sätzen zusammenfassen:

1) Das humanistische Bildungsideal, das in der antiken, besonders in der griechischen Kulturwelt die ewig giltigen Vorbilder in sittlicher und ästhetischer Beziehung findet, ist in der Gegenwart nicht mehr aufrecht zu erhalten. Das moderne Denken und Empfinden ist über die antike Kultur wie über die Auffassung des achtzehnten Jahrhunderts endgiltig hinweggeschritten.

2) Die scholastische Ansicht, daß die Sprache das Abbild der Logik sei und daß deshalb der abstrakt-logische Unterricht in der Grammatik die Fähigkeit, logisch zu denken, entwickele, widerspricht den Ergebnissen der neueren Psychologie und der Sprachwissenschaft. Auf demselben Irrtum beruht die Meinung, der Unterricht in der fremden Sprache, besonders in der lateinischen, fördere die Erkenntnis und den richtigen Gebrauch der Muttersprache.

3) Die schwierigen Aufgaben des modernen Kulturlebens und das nationale Empfinden fordern, daß der Unterricht in dem modernen Geistesleben und in der Entwicklungsgeschichte des deutschen Volkes seinen Mittelpunkt suche. Die antike Welt kommt für den Unterricht lediglich vom historischen Gesichtspunkte aus in Betracht.

Es ist sicher, daß alle echten und überzeugten Vertreter der Gymnasialbildung diesen Ergebnissen nicht zustimmen werden. Denn sie müßten aus ihrem altgewohnten Vorstellungskreise heraustreten und alle ihre Anschauungen einer völligen Umarbeitung unterziehen.

Die Ansicht von der formalbildenden Natur des Sprachunterrichts werden sie freilich nicht aufrecht erhalten können, sobald sie sich nicht auf eine Wiederholung der Wolfschen Gründe beschränken, sondern einer wissenschaftlichen Begründung näher treten; nimmermehr aber werden sie zugeben, daß das moderne Denken und Empfinden den Idealen des achtzehnten Jahrhunderts entfremdet ist. Das veränderte geistige Leben der Gegenwart entgeht ihnen natürlich nicht, aber sie fassen es nicht in seiner Tiefe und sehen in den Erscheinungen, die ihnen zum Bewußtsein kommen, nur die Zeichen eines immer weiter um sich greifenden Mechanismus und eines trostlosen Abfalls von den Idealen der Väter. Daher verlangen sie ganz folgerichtig die Verstärkung des klassischen Unterrichts.¹⁾ Ihre Überzeugung werden diese Vertreter einer Anschauungsweise, die dem modernen Geiste fremd ist, nicht ändern, aber die Gewalt der Thatsachen muß ihnen zu Gemüte führen, daß die Tage des humanistischen Gymnasiums gezählt sind. Mögen sie sich doch in ihrem eigenen Reiche umsehen! Der einheitliche Lehrplan der alten gelehrten Schule hat sich unter dem Druck der Verhältnisse immer weitere Einschränkungen gefallen lassen müssen. Zunächst rein äußerlich in der Zahl der Stunden. Man vergleiche z. B. den Lehrplan von 1856 mit dem von 1882. Sodann sind die amtlichen Anforderungen fortdauernd gemildert worden. Die schwereren lateinischen und griechischen Schriftsteller sind allmählich von den Lehrplänen verschwunden, der lateinische Aufsatz ist gefallen, und schließlic ist das griechische Scriptum in der Abgangsprüfung aufgegeben worden, trotzdem hervorragende Schulmänner erklärt haben, seine Beibehaltung sei eine Lebensfrage für den griechischen Unterricht.²⁾ Auf die selbständige Übung in der lateinischen Sprache hat man endgiltig Verzicht geleistet und betreibt lateinisch Schreiben und lateinisch Sprechen nur noch im engen Anschluß an die Lektüre der Schulschriftsteller. In den Erläuterungen zu den Lehrplänen von 1882 ist offen anerkannt, daß ein solches Ziel nicht mehr erreichbar ist.³⁾ Dabei sind die Leistungen der Schüler ganz unverhältnismäßig gesunken. Selbst das niedriger gesteckte Ziel des Sprachunterrichts wird in unseren Gymnasien nur mit Mühe erreicht. In den zwanziger Jahren setzte Thiersch der dem eigentlichen Gymnasium vorausgehenden Vorbereitungsschule folgendes Ziel: „Soll der klassische Unterricht in unseren Gymnasien auf

festem Grunde stehen, so muß der Knabe mit vollendetem zwölften Lebensjahre im Lateinischen eine vollständige Kenntnis der Formenlehre mit genauer Kunde der Ausnahmen und Abweichungen, eine ebenso genaue Kenntnis der syntaktischen Lehren mit Gewandtheit in ihrer Anwendung haben, endlich Fertigkeit im Verstehen leichter lateinischer Schriften.“⁴⁾ Daß der den Nepos oder den Cäsar stammelnde Quartaner oder Tertianer der Gegenwart hier gar nicht in Betracht kommt, ist wohl außer Zweifel, aber die Philologen mögen sich aufrichtig die Frage beantworten, wie viele Primaner denn dieses Ziel erreichen. Es wird auch von verschiedenen Seiten offen eingestanden, daß die Leistungen im Lateinischen stetig zurückgehen. Es ist ein offenes Geheimnis, daß selbst die milden amtlichen Anforderungen nur durch eine ungewöhnlich weiterherzige Beurteilung der Leistungen zu erreichen sind: es ist eine ganz gewöhnliche Erscheinung, daß in den unteren und mittleren Klassen 30, ja 40 % der Schüler ungenügende und wenig befriedigende Arbeiten schreiben. Der Grund liegt zunächst in der veränderten Auffassung des gesamten Unterrichts. Im alten humanistischen Gymnasium traten die nicht klassischen Lehrfächer völlig zurück; sie wurden in sogenannten „Rekreatiionsstunden“ betrieben, und die volle Arbeit und ungeteilte Teilnahme der Schüler gehörte dem klassischen Unterricht. Heute fordert das Fachlehrersystem angestrenzte Arbeit in allen Fächern. Die Anwendung der Kompensation bei der Beurteilung der Leistungen ist kein genügender Schutz gegen die Überanstrengung in den Einzelfächern. Schon das bedeutet eine schwere Schädigung des ungeteilten Interesses. Aber selbst die bedeutende Stundenzahl, die dem klassischen Unterricht noch verbleibt, kommt nicht zur vollen Ausnutzung, da es heute äußerst schwer ist und vielleicht nur den begabtesten Lehrern gelingt, den Schülern für den klassischen Unterricht volle Teilnahme einzuflößen. Der Erfolg der geistigen Aneignung (der Apperzeption) hängt, wie oben erwähnt, wesentlich von den sie begleitenden Gedanken- und Gefühlselementen, von der jeweiligen Geistes- und Gemütsverfassung ab. Den Knaben früherer Zeit zogen die Ruhe und Abgeschlossenheit des äußeren Lebens und der Gesprächsstoff der Erwachsenen, der vorwiegend die von der Gegenwart losgelösten Ideale betraf, ganz von selbst in den Bannkreis der antiken Welt: ihm war ungetrübte Teilnahme an dem klassischen Unterricht vergönnt. Wenn heute der Knabe in das Klassenzimmer

tritt, so findet er sich in einer fremden Welt, losgelöst von allem, was ihm im Leben und in der Familie entgegentritt. Das geschäftige Treiben der Außenwelt, die Wunderwerke der modernen Technik und Industrie und nicht zum wenigsten die Gespräche der Erwachsenen, die andere Stoffe behandeln und oft noch unvorsichtig genug der Unzufriedenheit mit dem klassischen Unterricht offen Ausdruck geben, leiten den heranwachsenden Geist von vorne herein in eine andere Bahn. Der realistische Sinn der Gegenwart, der sich fast ausschließlich den großen Problemen des modernen Lebens zuwendet, ist der erbarmungslose Feind der an der Vergangenheit hängenden humanistischen Gelehrtenschule. Aus diesen Gründen ist es nutzlos, die humanistische Grundlage des höheren Unterrichts retten zu wollen. Die Zukunft würde Stück um Stück abbröckeln von dem jetzt schon unvollkommenen Bau. Man könnte die alte Gelehrtenschule ruhig der unausbleiblichen Zersetzung überlassen, wenn nicht das Schicksal des heranwachsenden Geschlechts die Pflicht auferlegte, dem haltlosen Zustand möglichst bald ein Ende zu machen. Denn unter den gegenwärtigen Umständen werden weder die alten Ziele erreicht, noch die Aufgaben des modernen Unterrichts erfüllt. Daher ist die Neuordnung des höheren Unterrichtswesens eine brennende Frage der Gegenwart. Die Hoffnung ist freilich vergeblich, daß sich eine Umgestaltung der Schule organisch aus dem Schoße der gymnasialen Lehrerwelt selbst entwickeln werde. Denn niemand wütet wider sein eigen Fleisch. Hier kann nur der Staat mit seinem Ansehen und seinen Machtmitteln helfen. Da ist es hochofreulich, daß vor wenigen Monaten eine mächtige Hand in die stockende Entwicklung unseres höheren Schulwesens eingegriffen hat. Der Erlaß Sr. Majestät des deutschen Kaisers über die Organisation des Kadettenkorps vom 14. Februar 1890 betont neben der Bildung des Charakters und der Religiosität vor allem die modernen und nationalen Seiten des Unterrichts. Er wird auch für die Neugestaltung des Gymnasiums vorbildlich sein. Man irrt wohl nicht, wenn man auch die in Aussicht stehende Einberufung einer „Enquête-Kommission“ für die Reform des höheren Unterrichtswesens auf den eigensten Willen des Kaisers zurückführt. Sollen die Arbeiten der Kommission dem Vaterlande zum Segen gereichen und eine befriedigende Lösung der Schulfrage anbahnen, so ist es notwendig, daß sie nicht bloß für den Tag arbeitet und etwa durch kleine Zugeständnisse an die Forderungen der Gegen-

wart die schreiendsten Übelstände beseitigt. Es ist vielmehr wünschenswert, daß sie das Ziel, dem die Entwicklung unseres Schulwesens entgegenstreben muß, klar und fest ins Auge faßt und die augenblicklichen Änderungen einem großen und umfassenden Plane organisch einordne.

Die Art dieses Zieles wird abhängen von dem Inhalt und Umfang, den man dem Begriff der allgemeinen Bildung giebt. Zunächst ist wohl allgemein anerkannt, daß die höhere Schule ausschließlich eine Stätte allgemeiner Bildung und keine Fachschule sein soll. Wie man nicht verlangen kann, daß die deutsche Schule Mediziner und Techniker ausbilde, so kann auch die Rücksicht auf die künftigen Theologen, Philologen und Historiker für die Gestaltung des Lehrplanes nicht maßgebend sein. Sodann liegt in dem Begriff der allgemeinen Bildung die Forderung eines einheitlichen Bildungsganges. Die Bedürfnisse des Lebens wie die nationale Empfindung weisen gleich dringend darauf hin. Es giebt nicht zwei gleichwertige Bildungsziele. Das Gymnasium darf nicht durch eine Spaltung der Schulen gerettet werden, denn das humanistische Bildungsziel entspricht nicht mehr den Anforderungen der Zeit. Die deutsche höhere Schule kann nur eine Einheitschule sein.

Eine allgemeine Bildung, die voll und ganz den Bedürfnissen der Gegenwart genügt, soll außer dem wichtigsten, der Erziehung zu wahrer Religiosität und Gottesfurcht, das moderne Leben, den Nationalitätsgedanken und den Gesichtspunkt der historischen Entwicklung in gleicher Weise berücksichtigen. Der Unterricht muß daher

1) die heranwachsende Jugend zu modernen Menschen im besten Sinne des Wortes erziehen. Der in das Leben tretende Jüngling soll das gewaltige moderne Leben wenigstens in seinen typischen Erscheinungen verstehen. Der mathematische und naturwissenschaftliche Unterricht soll ihm die umfassenden Gesetze des Naturerkennens in ihrer Tragweite zum Bewußtsein bringen, ihn aber auch zugleich belehren, daß dem menschlichen Wissen in den geistigen und sittlichen Problemen eine Grenze gesetzt ist, die unüberschreitbar ist. Die Geographie soll ihn lehren, daß die Entwicklung der menschlichen Kultur an physische und geographische Bedingungen geknüpft ist und soll ihm zugleich den Blick öffnen für

die Bedeutung des modernen Handelsverkehrs und für die internationalen Beziehungen der Völker. Die Geschichte der neuesten Zeit ist besonders zu betonen. Die schwierigen sozialen Verhältnisse der Gegenwart sind in ihrer ursächlichen Entstehung zu begreifen und daran zugleich die ernstesten Aufgaben zu erörtern, die der heutige Staatsbürger zu erfüllen hat.

2) Der Unterricht muß der Pflege deutschen Wesens die höchste Aufmerksamkeit zuwenden. Deutsche Sprache, deutsche Litteratur, deutsche Geschichte müssen der Mittelpunkt der gesamten geistigen Erziehung sein. Der Jüngling soll die Kultur seines Volkes möglichst voll und lückenlos in sich aufnehmen.

3) Der Unterricht soll die historische Entwicklung berücksichtigen. Hier hat er sich jedoch eine Beschränkung aufzuerlegen, die durch den Begriff der allgemeinen Bildung geboten ist. Eine volle Darstellung der Entwicklung der europäischen Kulturvölker würde über die Griechen und Römer hinaus bis zu der Wiege menschlicher Kultur führen. Sie ist in einer Schule, die allgemein bilden soll, nicht durchzuführen. Für sie liegt der Grenzpunkt des historischen Studiums vielmehr in der Zeit, in welcher mit dem Eintritt der Germanen in die Kulturgeschichte die Grundlagen einer neuen weltgeschichtlichen Staats- und Gesellschaftsordnung gelegt werden. Gegenstand der geschichtlichen Darstellung auf der neuen deutschen Schule ist die Entwicklung des modernen Geistesleben und im besonderen das geschichtliche Werden des deutschen Volkes. Die vorchristliche Zeit kann nur in allgemeinen Umrissen behandelt werden.⁵⁾ Nur wo die antike Kultur die geistige Entwicklung der deutschen Nation wesentlich beeinflusst hat, tritt eine genauere Erörterung ein. Daher muß namentlich im Interesse der zweiten klassischen Periode unserer Litteratur die Einführung in die Meisterwerke des griechischen Volkes gefordert werden. Und da Übersetzungen die Eigenart fremder Geisteswerke doch nur unvollkommen wiedergeben, und überdies die Einsicht in die fremdartige Natur der griechischen Sprachform von Nutzen sein kann, so wird auch das Studium der griechischen Sprache beizubehalten sein.⁶⁾

So besteht das Ziel, dem die Entwicklung unserer höheren Schule entgegenstreben soll, in der vollen Aus-

gestaltung aller nationalen und modernen Bildungsbestandteile mit Beibehaltung des griechischen, aber Beseitigung des lateinischen Unterrichts.

Es hiefse freilich die Verhältnisse verkennen, wenn man, nach der Weise ungestümer Neuerer, schon jetzt eine so gründliche Umgestaltung unseres höheren Unterrichtswesens fordern wollte. Man kann weder von den klassischen Philologen verlangen, daß sie die altgewohnte abstrakt-logische Behandlung des Sprachunterrichts gegen einen natürlichen, auf psychologische Prinzipien begründeten Lehrgang vertauschen, noch würde man hinreichend Lehrer finden, die im stande sind, den umfassenden und schwierigen Aufgaben des deutschen Unterrichts gerecht zu werden. Zudem ist eine so gründliche Umgestaltung des Unterrichts sehr bedenklich, wenn sie nicht von der Überzeugung des größten Teils der Lehrerschaft getragen wird. Übelwollen und passiver Widerstand können hier viel verderben.⁷⁾ Daher muß sich der Übergang in die neuen Verhältnisse auf dem Wege langsamer Entwicklung vollziehen. Es ist völlig genügend, wenn vor der Hand der lateinische Aufsatz wegfällt, der lateinische Unterricht etwa um zwei Stunden vermindert und der deutsche entsprechend verstärkt wird. Zugleich aber muß für die Heranbildung eines neuen Lehrmaterials, das den erhöhten Anforderungen gewachsen ist, gesorgt werden. Das sprachliche Studium der angehenden Philologen darf sich nicht auf ihre besonderen Fächer beschränken, sondern es muß von ihnen gründliche Kenntnis der allgemeinen Sprachwissenschaft und Einsicht in die psychologischen Gesetze der sprachlichen Entwicklung gefordert werden. Die Germanisten haben sich nicht auf die Studien des Gotischen, Alt- und Mittelhochdeutschen zu beschränken, sondern sie haben die Entwicklungsstufen der Sprache mit dem gegenwärtigen Sprachstand in enge Beziehung zu setzen. Die Historiker müssen größeres Gewicht auf die Kulturgeschichte legen. Von allen Lehrern aber muß gefordert werden, daß sie tüchtig neuere Psychologie studiert haben und vor allem in jenen Gebieten Bescheid wissen, die für Pädagogik und Methodik von Wichtigkeit sind. Schließlich würde sich empfehlen, im preussischen Staatsgebiet drei oder vier Versuchsanstalten zu begründen, an denen die neuen Prinzipien des Unterrichts unter der Leitung geeigneter, den neuen Aufgaben gewachsener Lehrer ihre Probe zu bestehen hätten. Die dort gewonnenen praktischen Erfahrungen würden bei

einer späteren Umgestaltung des gesamten höheren Unterrichtswesens äußerst schätzbar sein. —

Es fehlt nicht an Leuten, welche dem entarteten Geschlecht, das an den Idealen der Vergangenheit rüttelt, den sittlichen und geistigen Niedergang prophezeien. Aber die notwendige Entwicklung wird über sie hinwegschreiten. Das deutsche Volk, so groß, so mächtig und so tief beanlagt, wird auch auf geistigem Gebiete die Selbständigkeit erringen, die es auf politischem nach schweren Kämpfen erreicht hat. Dem klassischen Altertum wird ein kleiner Kreis begeisterter Anhänger erhalten bleiben: auch fernerhin werden ihre Forschungen der allgemeinen Kulturentwicklung zu gute kommen, die deutsche Schule aber wird ihre geistige Nahrung aus den Wurzeln deutschen Denkens und deutschen Empfindens ziehen. Sie wird statt Wortgelehrsamkeit eingehende Sachkenntnis lehren und künftighin Männer heranbilden, die fest auf nationalem Boden stehend, den großen Aufgaben der modernen Kulturmenschheit voll und ganz gewachsen sind.

Beilage zu Seite 137.

Untersucht sind die deutschen Schriften von Gottfried Hermann in Band VI und Band VII seiner Opuscula; die vermischten Schriften von Franz Passow; und die beiden ersten Bände (= 1056 Seiten) aus dem umfassenden Werke von Friedrich Thiersch: Über gelehrte Schulen. (Abkürzungen: Hermann = **H**; Passow = **P**; Thiersch = **T**. Der Band ist durch römische, die Seite durch arabische Ziffer bezeichnet.)

Als Beispiele für unmögliche deutsche Perioden führen wir nur drei an, da die gewaltige Länge der Sätze zu große Anforderungen an den Raum stellt; auf die übrigen kann nur hingewiesen werden.

1) „Aber gewissenlos und unverzeihlich ist es, wenn ein akademischer Lehrer, der die doppelte Pflicht hat, gründliche Kenntnisse zu befördern und seinen Schülern ein Beispiel sittlicher Würdigkeit zu geben, ihnen, anstatt wohlgeprüfte und bedachtsam erwogene Lehrsätze auf eine überzeugende Weise zu erläutern, aus flüchtig angegebenen, sprachwidrig erklärten, willkürlich gedeuteten Stellen der Alten, aus überall aufgerafften, stillschweigend sich angeeigneten, nicht immer verstandenen Äußerungen anderer Gelehrten, endlich aus der übersprudelnden Quelle einer regellos schwärmenden Phantasie geschöpfte Erdichtungen von Dingen, welche nie gewesen sind und nie sein konnten, als tiefe Weisheit vorträgt und, anstatt sie zu ernstem, leidenschaftslosem, bescheidenem Erforschen des Wahren anzuleiten, ihnen mit eitler Ruhmredigkeit und hoffärtigem Aufblähen wegen des eigenen Wissens, mit zwiefach, wissentlich und unwissentlich, sich bloßgebender Lobpreisung des Schlechten, wenn es von den wiederlobenden Genossen kommt, mit geflissentlicher Verdrehung, spöttischer Verunstaltung, schnöder Verhöhnung der Meinungen Andersdenkender, überhaupt mit dem Grundsatz der niedrigsten Volksklasse, wegen erhaltenen Tadels sich durch anderen Tadel zu rächen, und in Schmähungen und Schimpfen

ein siegreiches Ersatzmittel für fehlende Beweise zu suchen, vorangeht.“ (H. VI², 214—215.) Ist da nicht Cicero, Verr. 5,72 übertrumpft?

2) Da sich aber beim redlichsten Willen nie ganz verbürgen liefs, ob doch nicht ein Vorgefaßtes, mit individueller Neigung lebhaft Ergriffenes, durch zufällige äufsere Begünstigung sich schätzenswürdiger als seiner wahren Natur nach Darstellendes uns blind machte gegen naheliegende, jedem wirklich Unbefangenen sich sogleich entgegendrängende Bedenklichkeiten; und kaum zu bezweifeln war, dafs nicht des Einzelnen Ansicht, wenn schon im ganzen die rechte, teilweise an Einseitigkeiten kranken sollte: so konnte uns schwerlich etwas Erwünschteres kommen, als Fragen, Anregungen, Widersprüche von aufsen, die, oft von vielen anderen Standpunkten ausgehend, uns auf manche nicht genug befestigte Seite unserer ersten Beweisführung hinwiesen und uns überhaupt veranlafsten, mit diesen uns bisher fremden Ansichten bereichert und über die Prüfungsweise anderer praktisch belehrt, die ganze von uns nun einmal zu allseitig, um sie sogleich wieder fallen zu lassen, aufgefaßte Sache von neuem, wie eine neue und unberührte, wieder durchzudenken, wovon wir hier unsere Resultate niederlegen wollen.“ (P. 22 — 23.)

3) „Aber abgesehen von den Zurückgewiesenen, so ist das Schicksal der vierzig Aufgenommenen beinahe nicht geringeren Bedenklichkeiten ausgesetzt; denn jede Aufnahme in die öffentliche Lehranstalt ist nur ein Provisorium auf ein Jahr, und die nächste Prüfung kann den kaum darin erwärmten und eingewurzelten Knaben aus dem natürlichen Boden seiner Pflege für ein oder mehrere Jahre, vielleicht für immer herausreißen, während er auch diejenigen, die der Ausweisung entgehen, in einer steten Unruhe, gleichsam in einem Kampf um die Existenz erhält, welcher mit seinen kleinen und grofsen Leidenschaften, Intriguen, Künsten und Unlauterkeiten von dem, wenn auch stark, doch ruhig walten- den Wetteifer bei gesichertem Zuge der Studien himmelweit verschieden und, wie für die wissenschaftliche Entwicklung bedenklich, so die sittliche offenbar gefährdend und beeinträchtigend ist, weil er alle Unbefangenheit des Beisammenseins unter den jungen Leuten ganz und gar ausreutet, und sie in eine Art von Naturzustand der Selbstverteidigung setzt.“ (T. I, 255.)

Ähnliche Satzungenetüme, die den angeführten nicht nachstehen, finden sich bei H. VI¹, 20; 23; 97 (zwei Beispiele); 99 (rein

lateinisch): **VI**², 19; 100—101; 120 (zwei Beispiele); 148; 154; 185—186; 188—189; 197; **VII**, 3; 26—27; 27 (indem dafs . . . [nicht nur . . . (weder noch) sondern auch]).

P: 14—15; 15; 18; 74; 87; 177; 178; 179; 189—190; 191.

T: **I**, 22—23; 54—55; 72; 107; 131—132 (lateinisch konstruiert); 226; 459—460; 480; **II**, 43; 93; 146; 180—182 (371 Wörter!); 215—216; 402; 408; 426—427.

Häufung und unnütze Phrasen im Anschluß an das Lateinische:

H: Sehr häufig findet man den Satz eingeleitet wie folgt: was anbetrifft, so; was . . . anbelangt, so; Wer, der . . .; Wer könnte meinen, wer möchte glauben . . .; „Was wäre denn nun aber zu thun, wenn man thun wollte, was eine richtige Auslegungskunst gebietet?“ (**VI**¹, 41); „Wer sollte glauben, dafs es ihm einfallen konnte zu denken . . .“ (**VI**¹, 50); „Betrachtet man nun den ganzen Gesang, so ergiebt sich, dafs, wenn Herr Müller S. 99 zu verstehen giebt, dafs er den Sinn desselben richtig aufgefaßt habe, das sich ganz anders verhält“ (**VI**², 124).

P: „Wenn daher auch er uns allerdings ziemlich uneigentlich als Demagog aufgeführt wird, so müssen wir dies mehr auf das beziehen, was er zu sein wünschte, als auf das, was er war“ 121—122; soweit er sie (die Komödien) als Schüler von Jacobs erklären gehört zu haben noch jetzt mit Freude und Dank sich erinnert 209; . . . den Gemälden manches aufgebürdet, welches ihren Meistern überall nicht einmal darstellen zu wollen hätte einfallen können 225.

T: „In diesem Widerstreit und Kampfe **II**, 11; Ansicht und Überzeugung **II**, 11; jene Helle, Bestimmtheit und Einsicht **II**, 18; die Flor, Kraft und Gedeihen des Staates umfassende Frage **II**, 19; das schönste Ebenmafs und Verhältniß **II**, 116; Thätigkeit durch den Unterricht unterhalten und genährt **II**, 119; die Grundlage des Beharrens und Ausdauerns **II**, 130; wie könnte es noch seltsam, noch auffallend erscheinen **II**, 155; eine solche Scheidung, Ordnung und Abgrenzung **II**, 172.

Latinismen in der Konstruktion und im Ausdruck.

H: von dem Euripides giebt er zu dafs . . . **VI**², 94; Der Kultus ist aber nicht der zürnenden, sondern der besänftigten und

forthin gnädigen Göttinnen VI², 123; die Spiele haben des Wagenrennens entbehrt VI¹, 5; bedeckte Füße kommen der Pallas zu VI², 59.

P: Der Neära sind Vater und Mutter noch am Leben 161; wenn man auch einwerfen wollte, das bloße Schweigen vom Vater beweise nichts 161; wir finden etwa 900 und ohne Widerstreit von den trefflichsten Epigrammen vor 208; scheint gesucht werden zu müssen 323.

T: doch geziemt es . . . eingedenk zu bleiben I, 26; dasselbe scheint beobachtet werden zu müssen I, 257; sie waren übereingekommen I, 270; Länder, in denen die öffentlichen Lehranstalten blühen I, 270; eure Unwissenheit geistiger Dinge I, 286; die Anklage des Perikles, des Sokrates I, 319 (Genitiv. objekt) gesagt zu sein scheint I, 296; ähnlich I, 305; 345; 370; 385; 387; 396. Klassen zwei, eine der allgemeinen, eine der besonderen Wissenschaften II, 70; die Männer, welche als Stolz und Zierde von Bayern blühten I, 342; welches auch seyen II, 92; 306; 306—307; 398; 430; sey es . . . oder I, 311; 330; 338; 344; 346; 372; 403.

Partizipialkonstruktionen:

H: besonders bezeichnend: VI, 38; 39; 150; 204; VI², 61; 199.

P: 6; 61 (Wahrnehmend nun, wie in der Außenwelt vieles dahinsinkt, welches schien es dem Sinn dieser Zeit widersprechend); 22; 27 (der Vorschlag, die gr. Sprache aus dem Nationalschulplan ausschließend, den höheren Schulen vorzubehalten); 62; 68; 72; 75; 102; 108; 112; 123; 124; 128; 144; 147; 184 (die höfliche Halbheit, die rechts und links persönliche Rücksichten nehmend und es mit keinem zu verderben bemüht (!), einem jeden sein Recht vorenthält); 257.

T: I, 41; 43; 57; 75; 197; 322; Vorrede zur IV. Abt. V, 376; 379; 394; 411; 419; 420; 426; 467; II, 31; 67; 115; 121; 129; 171; 184; 207; 271; 306; 346; 353; 428; 441; 447; 460; 510.

Falsche Stellung:

H: Hermann trennt zusammengehörige Satzglieder ungebührlich weit voneinander (vergl. das nachschleppende Verbum in dem

angeführten Satze, der französischen Hörern den verzweifelnden Ausruf abnötigen würde: *j'attends le verbe*; siehe J. Grimm, über das Pedantische u. s. w. Kl. Schr. I, 341 und L. Hildebrand, vom deutschen Sprachunterr. S. 57. Anmerk.) So stehen VI¹, 67 zwischen dem Subjekt (er) und dem Prädikat (nennt) 43 Wörter, VI¹, 71 zwischen dem Prädikat (ist) und dem Subjekt (England) 38 Wörter. — Ein Epinikion ist zur Feier eines Sieges ein Gedicht VI¹, 22.

P: „keine andere Bildung als die nur durch das Medium des Nationalen bedingte zum Menschen“ 5; „Nach mehreren Jahren ungetrübten Glückes durch zärtlich erwiderte Neigung“ 147; daß diese Ermahnung erfolglos wird geblieben sein 175. **T. I**, 33; 39 b.

Falsche Konstruktionen und grobe Sprachfehler:

H. „Es ist aber klar, daß Müller nur widersprechen wollte; denn er windet sich, um den Schein zu haben, als sage er etwas anderes und stellt den Satz auf, daß der Chor in dem Stasimon nicht stillgestanden sey, sondern will, daß, während die Einzelnen ihre Plätze verändern, das Ganze seine Stelle behaupte VI², 158. (Hier ist das dritte Verbum des Hauptsatzes mit einer Konjunktion eingeleitet, die sich auf den Inhalt des Nebensatzes bezieht vergl. VI², 17.) Ferner gehöre zur direkten Behandlung Lob, Ermahnungen, Wünsche VI¹, 25 (statt gehören); Diese drei Stücke werden nun einzeln durchgegangen . . . sodann das erwähnt VI², 25—26 (wird muß aus werden ergänzt werden). Das dürfte nicht jedermann so scheinen, sondern vielmehr dadurch die . . . aufgestellten Gründe keineswegs widerlegt sein VI², 198 (der umgekehrte Fall).

P. „Diese dem lateinischen Sprachunterricht entzogenen sechs Monate . . . bedarf für den Kundigen nur der Andeutung 22; über die meisten der zuletzt genannten schwebt ein gleiches Dunkel 90; sie setzen ihn zwischen Lucianus, als seinem Vorbild und Aristänetus, seinem Nachahmer 91; selbst an der Ächtheit dieser, wenn irgend eine ächt Ciceronische Rede irre zu werden 259.

T. Wurden wird aus wurde ergänzt I, 32; 85; die innere Wichtigkeit der Dinge, von der es sich handelt I, Vorrede III

(das Relativ muß selbstverständlich auf Dinge bezogen werden); Wem sind nicht . . . auch in schon kühleren Herzen der späteren Jahre noch warme Regungen zurückgeblieben I, 254 (der Singular kühlerem muß stehen); über die Methode und Grundsätze I, 397 (der Artikel muß wiederholt werden); die Art und Mittel I, 415 (ebenso); eine Mischung von Zöglingen der katholischen und protestantischen Kirche I, 417 (hinter und fehlt der Artikel); Den Protestanten würde er (der Unterricht) von einem Geistlichen ihrer Kirche erteilt und sie zum Besuch des Gottesdienstes in derselben angehalten I, 423; welches auch deine Wünsche sein mögen I, 428; H. Johann Schulze, dem, als Geheimen Oberregierungs-rath . . . die . . . Leitung anvertraut ist II, 4; Zur Verpflegung und Unterricht II, 23 (hinter und fehlt zum); Ebenso besteht die Phalanx der Collegia mit öffentlichem Stempel. Er ist eher verstärkt als geschwächt worden II, 75 (Wer? der Stempel?!). Entschlüsse, Gesinnungen, Ansichten und Verkehr . . . ist nur denkbar II, 130; Die zu so wichtigen Berathungen . . . nöthigen Kenntnisse, Geschicklichkeit und Übungen II. 139, daß nur nach Aufhebung jener Maßregeln Wetteifer unter die Lehrer . . . zu hoffen steht II, 181; in Bezug auf diesen Gegenstand als einer mit den Universitäten erwachsenen . . . Einrichtung II, 337; Die Aufsicht und die Gerichtsbarkeit auf ihre Glieder II, 432; weil es zu 4000 Schäffel in Rom . . . besteht II, 441 (für Schäffeln); die Wichtigkeit der alten Sprachen und Litteratur II, 573 (hinter und muß der alten wiederholt werden).

Anmerkungen.

Zur Einleitung.

1) In einer akademischen Festrede in Bonn vom 22. März des erwähnten Jahres (siehe H. von Sybel, Vorträge und Aufsätze, S. 30).

2) So ruft Pähler jeder erneuten Erörterung über die formalbildende Kraft der alten Sprachen ein „γλαῦξ" Ἀθήναξε“ zu. Siehe die Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1878, S. 74.

3) In seiner Schrift: Das humanistische Gymnasium und die Petition um durchgreifende Schulreform. Wiesbaden — C. H. Kunzes Nachf. 1889. Vergl. die Zeitung f. d. höhere Unterrichtswesen 1890, S. 34. Ähnlich äußert sich Jäger in der Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1888, S. 533 f.

4) Im ärztlichen Vereinsblatt vom Februar 1880. Vergl. Schmeding, Die klassische Bildung in der Gegenwart, S. 90 f., wo weitere Beispiele angeführt sind.

Zum ersten Abschnitt.

1) Erschienen im Museum der Altertumswissenschaft, herausg. von Friedrich August Wolf und Philipp Buttmann. Berlin, in der Realschulbuchhandlung, 1807. 8. S. 1—145.

Für die Erörterung der Wolfschen Ansichten ist benutzt die Ausgabe seiner „Kleinen Schriften in lateinischer und deutscher Sprache“ v. G. Bernhardt, Halle, Buchhandlung des Waisenhauses, 1869, und das erschöpfende Werk von J. F. J. Arnoldt, Fr. Aug. Wolf und sein Verhältnis zum Schulwesen und zur Pädagogik, Braunschweig. I. Bd. 1861. II. Bd. 1862. Die Fundstellen im Text sind nach dem Neudruck angeführt.

2) Ganz ähnlich empfand ein neuerer, angesehener Schulmann: „Jenes (das Griechische) ergriff ich mit Lust; nicht alle lernten es; ich empfand es wie eine Ehre, zum Erlernen einer so edlen Sprache zugelassen zu werden.“ L. Wiese, Lebenserinnerungen und Amtserfahrungen, Band I, S. 10.

3) An Stelle der vornehmen Abgeschlossenheit, die Wolf für das Studium seiner Wissenschaft forderte, ist seit der Neuordnung des Gymnasialwesens das Bestreben herrschend geworden, die Kenntnis des Griechischen zu einem Gemeingut der Gebildeten zu machen. Wenn so die Auffassung des großen Gelehrten ohne Einfluß auf die Gestaltung des Lehrplans geblieben ist, so hat er durch seine scharfe Unterscheidung zwischen idealen und bloß erwerbsamen Gebieten des menschlichen Wissens desto nachhaltiger auf die Nachwelt gewirkt. Daß der Streit

zwischen Idealismus und Realismus auf das Gebiet der Jugenderziehung hinübergeführt wurde und hier in dem Kampfe zwischen Gymnasium und Realschule eine so unheilvolle Schärfe gewann, ist nicht zum wenigsten der Wolfschen Auffassung zuzuschreiben. Zwischen der *αἰσχροπρεπεία* des großen Philologen und den Liebenswürdigkeiten, mit denen so manche Gymnasialmänner die Realschule bedacht haben, besteht ein ursächlicher Zusammenhang. Vergl. Schmeding, Die klassische Bildung in der Gegenwart, S. 10 f.

4) Das Buch von A. Lichtenheld, Das Studium der Sprachen, besonders der klassischen, und die intellektuelle Bildung, behandelt nur eine der hier in Betracht kommenden Fragen und auch diese, trotz vieler trefflicher Bemerkungen im einzelnen, von einseitigem Standpunkt.

5) Dann hätten die Griechen selbst am meisten über ‚geistige Conspiration‘ zu klagen gehabt. Übrigens verwechselt der große Philologe hier Conspiration mit Constipation.

6) Ein Ausdruck von E. Curtius in einer Festrede zum Geburtstage Kaisers Wilhelm II, 1889.

7) Siehe Friedrich Jacobs, Vermischte Schriften III, 201—212; 212—254.

8) Siehe Bernstein, Naturkraft und Geisteswalten, S. 103—104.

9) Schlözer, Briefwechsel 1778—92, 10 Teile. Ders., Staatsanzeiger 1783—92, 9 Bände. K. von Moser, Patriotisches Archiv für Deutschland 1784—90, 12 Bände. Ders., Neues patriotisches Archiv 1792—94, 2 Bände.

10) Eine herzergreifende Darstellung aus dem Leben der deutschen ländlichen Bevölkerung giebt Christian Garve, Über den Charakter der Bauern. Vergl. Gustav Freytag, Neue Bilder aus dem Leben des deutschen Volkes, S. 52—57.

11) Journal Für Gemeingeist. Herausgegeben von G. W. Bartoldy und J. G. Hagemeister. Julius bis Dezember 1792. Erster Band. Berlin. In der Franckeschen Buchhandlung.

12) Eine eingehende Darstellung der Kulturverhältnisse des vorigen Jahrhunderts giebt K. Biedermann, Deutschland im 18. Jahrhundert.

13) Briefwechsel zwischen Schiller und Goethe. Band I, S. 17.

14) Siehe Paulsen, Gesch. des gelehrten Unterrichts, S. 521—522. Dazu W. Scherer, Gesch. der deutschen Litteratur, S. 644 f. 669. 773 f., und Westermanns Deutsche Monatshefte Mai 1867, S. 155.

15) Siehe Friedrich Thiersch, Band II, S. 249—250.

16) Goethe, Sämtliche Werke. Stuttgart, Cotta. Band III, S. 400.

17) Siehe die Vorrede Johann von Müllers zu seiner Ausgabe der Stimmen der Völker in Liedern (1806), S. 6.

18) Siehe: Über Ossian und die Lieder alter Völker. Aus deutscher Art und Kunst (1773), S. 29.

19) Vergl. Abschnitt II, S. 63.

20) Siehe Darstellung der Altertumswissenschaft, S. 838.

21) Siehe Opusc. orat. s. 294 f.

22) Siehe a. a. O. II, S. 64.

23) Darstellung der Altertumswissenschaft, S. 865. 867.

- 24) Vermischte Schriften, S. 16. Vergl. Paulsen a. a. O., S. 558.
- 25) Siehe Abschnitt II, S. 50—51.
- 26) In Goethes Faust. Neue Beiträge zur Kritik des Gedichts. Stuttgart, Bonz und Comp. 1875. S. 41 f.
- 27) Geschichte des XIX. Jahrhunderts.
- 28) a. a. O. I, S. 396—397.
- 29) Vergl. Victor Hehn, Kulturpflanzen und Haustiere, S. 419.
- 30) Siehe K. Lehrs, Popul. Aufsätze a. d. Altertum, S. 103—104.
- 31) Siehe Plato, Phädrus 27—28. Vgl. Wundt, Ethik, S. 243—244.
- 32) Plutarch, Vita Marcelli, c. 14. 17.
- 33) Siehe Arnoldt a. a. O. I, 278.

Zum zweiten Abschnitt.

- 1) In seinem Essay: Kulturgeschichte und Naturwissenschaft 1877.
- 2) Siehe G. Krebs, Die Physik im Dienste der Wissenschaft, S. 269.
- 3) Sie wurde 1812 in London, 1815 in Paris eingeführt.
- 4) Der Dampfdruck dürfe nicht über 5 Zoll per Quadratzoll betragen und die Maschine müsse wenigstens ihr dreifaches Gewicht mit einer Geschwindigkeit von mindestens 10 engl. Meilen [18,5 Km] in einer Stunde fortziehen. Siehe Adolph Poppe, Chronologische Übersicht der Erfindungen und Entdeckungen, S. 50.

X 5) Die Einwirkungen der modernen Verkehrsmittel auf die Kultur-entwicklung in der ‚Deutschen Rundschau‘ herausgeg. von J. Rodenberg, Band XLII [Jan.—März] 1885, S. 359—381.

X 6) Vergl. H. Schlesinger, Die Naturwissenschaften und deren Einfluß auf die Fortschritte der Humanität in der ‚Deutschen Revue‘ über das gesamte nationale Leben der Gegenwart, 1890, S. 201—207.

7) Vergl. Boeckh, Staatshaushalt der Athener I, 52; Clinton, Fast. hell. II, 389. 391.

8) Alexander von Humboldt urteilt über Forster: „Durch Georg Forster, meinen berühmten Lehrer und Freund, begann eine neue Ära wissenschaftlicher Reisen, deren Zweck vergleichende Völker- und Länderkunde ist.“ Es ist sehr merkwürdig, daß Forster die Bedeutung der Naturwissenschaften als Grundlage aller übrigen Wissenschaften bereits klar erkannt hat: „Die Geschichte der Erzeugnisse des Erdbodens ist tief und innig in die Schicksale der Menschen und in den ganzen Umfang ihrer Empfindungen, Gedanken und Handlungen verwebt. Das Reich der Natur grenzt mit dem Bezirk einer jeden Wissenschaft, und es ist unmöglich, jenes zu übersehen, ohne zugleich in diese hinüber zu blicken.“ Vergl. Ernst Hallier, Kulturgeschichte des neunzehnten Jahrhunderts in ihren Beziehungen zu der Entwicklung der Naturwissenschaften, S. 342 und 344.

9) Die Versuche, aus antiken, christlichen und nationalen Bestandteilen eine Empfindungswelt für Schulzwecke zurechtzubauen, sind ein Beweis für den schon damals beginnenden Zersetzungsprozeß einer rein antiken Denkweise. Daß Wolfs ethisches Empfinden durchaus heidnisch war, hat Arnoldt (II, 387) wahrscheinlich gemacht. Von Winkelmann

gilt das gleiche. Er war durchaus eine antike Natur. Goethe sagt mit Bezug auf ihn: „Jene Schilderung des altertümlichen, auf diese Welt und ihre Güter angewiesenen Sinnes führt uns unmittelbar zur Betrachtung, daß dergleichen Vorzüge nur mit einem heidnischen Sinne vereinbar seien.“ (Goethe, Winkelmann, sämtliche Werke, Band III, S. 188), vergl. auch Paulsen, Geschichte des gelehrten Unterrichts, S. 591—592. Es ist eben psychologisch unmöglich, zwei so grundverschiedene Empfindungsweisen echt und recht zu vereinen. Eine wirkliche Vertiefung in die antike Welt führt mit Notwendigkeit zur Abkehr von christlicher und moderner Auffassung.

10) In seiner Rede: *La filologia nel secolo XIX*, Nap. 1868, nach Ascoli, Kritische Studien zur Sprachwissenschaft, S. 16.

11) Siehe B. W. Leist, *Alt-arisches Jus gentium*. Jena—Fischer, 1889.

12) Die rüstig fortschreitenden Forschungen der Ägyptologie liefern immer neue Belege. So läßt der jüngst veröffentlichte zweite Teil des Papyrus Ebers erkennen, daß die alten Ägypter bereits manche medizinische Thatsachen kannten, deren Auffindung man bisher den Griechen und Römern zuschrieb. Vergl. Litt. Centralblatt 1889, S. 1679 (Nr. 49).

13) Vergl. Kugler, *Handbuch der Kunstgeschichte*, Band I, S. 88—90, 105—112.

14) Siehe René Descartes philosophische Werke, übersetzt von J. H. v. Kirchmann. Berlin, Heimann 1870, S. 32—33.

15) *Mathematische Grundlagen für die Naturphilosophie*, herausg. von J. Ph. Wolfers, Berlin 1872, Band III, S. 380—381.

16) Die Ansichten von Kant und von Laplace über die Entstehung unseres Planetensystems sind wesentlich von einander verschieden. Sie werden, selbst in streng wissenschaftlichen Werken, noch immer zusammengeworfen. So findet sich bei Überweg-Heinze (sechste Aufl., Band III, S. 200) die Behauptung, daß die Laplacesche Theorie mit Kants Lehre von der Genesis des Fixsternsystems in den wesentlichen Grundzügen übereinstimme. Die Lehre des Laplace unterscheide sich von der Kantischen nur durch die Annahme der successiven Ausscheidung der Planetenstoffe aus der rotierenden Sonnenmasse und durch die strengere mathematische Begründung. Das ist unrichtig. Die Hypothesen beider Männer beruhen auf ganz verschiedenen Prinzipien. Während Laplace sich die Planeten als von dem sich nach und nach zusammenziehenden Centralball abgestoßen, an seinen jedesmaligen äußersten Grenzen zurückbleibend denkt, sucht Kant nachzuweisen, daß die aus stets weiterer und weiterer Ferne durch die Attraktion herbeigezogenen materiellen Teilchen sich teils zu einem Centralball der Sonne, teils zu ihn umkreisenden Ringen, die später den Planeten ihre Entstehung gegeben, zusammengehäuft hatten. Nach Laplace ist der äußerste Planet Neptun zuerst, nach Kant zuletzt geboren. Die Hypothese des Laplace ist also als Centrifugal-Nebeltheorie, die Kants als Centripetal-Nebeltheorie zu bezeichnen. Dieser Unterschied ist zuerst klargelegt in B. Ohlerts Vortrag: *Laplaces Hypothese über die Entstehung des Planetensystems* (abgedr. in den Schriften der naturforschenden Gesellschaft zu Danzig, III. Band, 4. Heft).

17) Der Prioritätsstreit über die weittragende Entdeckung ist heute wohl als erledigt zu betrachten. Siehe Helmholtz, Über die Erhaltung der Kraft in Ostwalds Klassikern der exakten Wissenschaften, Bd. I, S. 56—59.

18) Helmholtz a. a. O. S. 6.

19) Gegen die Auffassung, prähistorische und sogenannte unhistorische Völker von der Geschichtsforschung auszuschließen, ist kürzlich der treffliche Methodiker Bernheim mit Entschiedenheit aufgetreten. Siehe Ernst Bernheim, Lehrbuch der historischen Methode, S. 32—33.

20) Die eigentliche Kulturgeschichte als eine Darstellung des gesamten Bildungsganges der Menschheit wurde in Deutschland durch Gustav Klemm und Wilhelm Wachsmuth begründet. Ihnen ist eine lange Reihe bedeutender Forscher gefolgt. Der Einfluß der Naturwissenschaften auf die Entwicklung der Kulturgeschichte tritt in neuester Zeit immer klarer hervor. So in den umfassenden Arbeiten von Lippert und J. J. Honegger.

21) Gedanken eines Denkers über Tod und Unsterblichkeit, Nürnberg 1830 (anonym). Eine gute Darstellung der Entwicklung des Materialismus giebt Karl Rosenkranz in seinem Aufsatz: Der deutsche Materialismus und die Theologie (1864) in Neue Studien, Bd. II: Studien zur Litteraturgeschichte, S. 454—510.

22) Vorträge und Aufsätze, S. 3—4.

23) Abgedruckt im Archiv für pathol. Anat. u. Phys., Bd. VII, Heft 1.

24) Gehalten in der zweiten allgemeinen Sitzung der 45. Versammlung deutscher Naturforscher und Ärzte zu Leipzig am 14. August 1872.

25) Die sieben Welträtsel. Vortrag gehalten in der öffentlichen Sitzung der Königlichen Akademie der Wissenschaften zu Berlin zur Feier des Leibnizischen Jahrestages am 8. Juli 1880. Die französischen Worte im Text sind dem Motto des Vortrages entlehnt.

26) So Rudolf Wagner, namentlich in seinem Vortrage über Menschenschöpfung und Seelensubstanz (1854), und Virchow in der Vorrede zu den vier Reden über Leben und Kranksein, Berlin 1862. Schon Lotze hat (medicin. Psychol.) darauf hingewiesen, daß das Bedürfnis unseres Geistes solche Auseinanderhaltung von Glauben und Wissen ablehnt und eine harmonische Gesamtüberzeugung erfordert.

27) Vergl. „Philosophie und Naturforschung.“ Beilage zur Münchener allgemeinen Zeitung vom 2. Dezember 1889. Wieder abgedruckt im Pädag. Archiv 1890, S. 170—182.

28) So schon in der Logik Bd. II, 221.

29) Daß die Entwicklung der neueren Philosophie diesen Weg gehen müsse, hat schon Heyder klar erkannt. Siehe Carl Heyder, Die Lehre von den Ideen, S. 399—340. Übrigens beginnt die Wundtsche Auffassung Schule zu machen. Das in diesem Jahre erschienene Werk von Hermann Wolf: Kosmos, Die Weltentwicklung nach monistisch-psychologischen Prinzipien auf Grundlage der exakten Naturforschung dargestellt (Leipzig — Friedrich, 1890) faßt die Philosophie „als induktive theoretische Universalwissenschaft, die sich zu einer einheitlichen Hypothese über das Prinzip des

Seienden, zu einer Metaphysik zuspitzt“. Vergl. Litt. Centralbl. 1890, S. 853—855.

30) „Wir kennen auf das genaueste die Gesetze und Wirkungen der Schwerkraft, der Adhäsion, der chemischen Affinität, der Krystallisation, der Elektrizität und des Magnetismus; wir haben uns diese Naturkräfte dienstbar gemacht, aber vermögen wir ihr Wesen zu ergründen? Wo kommen sie her und wie sind sie entstanden? Sind sie von Ewigkeit vorhanden gewesen oder entstanden sie gleichzeitig mit den Elementen, durch deren Vereinigung die Stoffverbindungen hervorgingen, aus denen die Erde und vermutlich alle Weltkörper zusammengesetzt sind? Diese Fragen, denen sich noch viele beifügen ließen, die niemand zu beantworten vermag, müssen, sollte ich meinen, jedem denkenden und vorurteilsfreien Forscher die Überzeugung aufdrängen, daß eine Macht vorhanden gewesen ist und vorhanden sein muß, ewig und unendlich, die sowohl die Materie als die Naturkräfte und die ewig unwandelbaren Gesetze schuf...“ Moritz Willkomm, Über die Grenzen des Pflanzen- und Tierreichs und den Ursprung des organischen Lebens auf der Erde (Rektoratsrede an der deutschen Universität zu Prag), S. 28—29. Eine solche Auffassung der Naturwissenschaft, die uns durch die Ohnmacht unseres Wissens gegenüber allen letzten Fragen aufgenötigt wird, führt zur Vertiefung in die göttliche Idee, nicht zur Abkehr von ihr.

31) Die allgemein staatlichen Begriffe zeigen sämtlich die Beschränkung auf den engen Begriff der Stadt. πόλις ist Stadt, aber auch Freistaat im Gegensatz zur βασιλεία oder τυραννίς (vergl. Xen. Cyr. 8, 2, 28 und Soph. Ant. 737). Ähnlich πολίτης Bürger, Staatsbürger, Landsmann; πολιτικός, πολιτεία, πολιτεύειν. Auch δῆμος, vielleicht aristokratischen Ursprungs, die gebändigte, unterworfenene Masse (δαμ-), bleibt durchaus auf den engen Begriff des Stammes beschränkt. Auf die Gesamtheit der Hellenen wird es, so weit ich sehe, nicht angewendet.

32) Allerdings besteht hier ein wesentlicher Unterschied zwischen den alten römischen Kulturländern und den Gebieten, die nur vorübergehend unter römischer Herrschaft standen. Während in den Ländern romanischer Zunge der Einfluß der römischen Kultur mächtig genug war, um die Grundlage zu neuen Sprachbildungen abzugeben, sind z. B. in Britannien die römischen Einwirkungen jener frühen Zeit bis auf geringe Spuren im Wortschatz verschwunden. Einige Wörter haben sich in Kompositionen erhalten; colonia in — coln (Lindum colonia — Lincoln); castra — ags. ceaster — engl. chester; strata ags. straet — engl. street. Das massenhafte Eindringen lateinischer Wörter beginnt erst mit der Einführung des Christentums.

33) Lex Julia vom Jahre 91: civitas est sociis et Latinis data.

34) Deshalb ist die katholische Kirche, namentlich in ihrer äußersten Konsequenz, dem Ultramontanismus und Jesuitismus, der geborene Feind aller nationalen Bestrebungen. Neumann (a. a. O. S. 96) führt nach Gumpłowicz, Recht der Nationalitäten und Sprachen in Österr.-Ungarn, eine Stelle aus einem Hirtenbrief der Wiener Synode vom 17. Juni 1849 an, in der es heißt, „daß die Nationalität ein Rest des Heidentums und

die Verschiedenheit der Sprache nur eine Folge der Sünde und des Abfalls von Gott sei“. Die Lektüre ultramontaner Blätter und Zeitschriften, z. B. der ‚Historisch-politischen Blätter für das katholische Deutschland‘, liefert mannigfache Belege für den tiefen Haß, den die ultramontane Partei dem nationalen Ausbau des deutschen Reiches entgegenbringt. Vergl. auch Karl Walcker, Handbuch der Nationalökonomie, Bd. I, §§ 192, 195.

35) Der Ausdruck wurde, so weit ich sehe, zuerst von Hegel gebraucht. Eine allseitige und tiefgehende Erörterung des Begriffs findet sich bei Lazarus, Das Leben der Seele.

36) Vergl. Daniel, Handbuch der Geographie, Vorrede zur ersten Auflage, S. VI.

37) Grünen Jugend notwendige Gedanken, 1675.

38) Vergl. Rosenkranz, Neue Studien, Bd. II, S. 316.

39) Kleinere Schriften, Berlin, F. Dümmler, Bd. I, S. 231—232, 233.

40) Siehe die ‚Rede auf Jakob Grimm in der Aula der Königlichen Friedrich-Wilhelms-Universität am 4. Januar 1885, gehalten von Wilhelm Scherer; abgedruckt in der Deutschen Rundschau, Bd. XLII, S. 297.

41) Professor Giercke-Berlin erhebt in seiner Kritik des Entwurfs (Der Entwurf eines bürgerlichen Gesetzbuches und das deutsche Recht. Leipzig — Duncker und Humblot, 1888) folgende Fragen: „Verheißt er uns (der Entwurf) ein zugleich wahrhaft deutsches und wahrhaft modernes Recht, geboren aus dem ureigenen Geiste unseres Volkes und ausgestattet aus der Kraft und Fülle unseres Zeitbewußtseins, abschließend das Ringen von Jahrhunderten und grundlegend für eine ferne Zukunft? Schöpft er das Recht, welches uns beherrschen soll, aus dem tiefen Borne des nationalen Bewußtseins? Spricht er deutsch zum deutschen Volke, auf daß er die tiefen Wunden endgiltig heile, die mehr noch als die Reception des fremden Rechtes der durch sie erzeugte Zwiespalt zwischen der Gedankenwelt der deutschen Juristen und den volkstümlichen Rechtsanschauungen unserem Rechtsleben vor Zeiten schlug? Verstand er es, dem arbeitenden Geiste unserer Rechtsgeschichte geheime Gedanken abzulauschen, die er nunmehr über innere Gärungen und äußere Hemmungen hinweg an das Licht fördert und in kunstreichen Gebilden verkörpert?“ Der Berliner Gelehrte verneint diese Fragen, Ähnlich urteilt Hinschius: „Daß der Entwurf, das Ergebnis einer mühevollen Arbeit von 13 Jahren, der Volkstümlichkeit entbehrt, wird kaum von irgend einer Seite bestritten“ (Suarez, der Schöpfer des preussischen Landrechts und der Entwurf eines bürgerlichen Gesetzbuches für das deutsche Reich. Rede bei Übernahme des Rektorats der Universität zu Berlin, gehalten am 15. Oktober 1889, abgedruckt in den ‚Preussischen Jahrbüchern‘ 1890, S. 289—300). Vergl. auch Grenzboten 1888, S. 457. Es beschleicht uns fast ein Gefühl von Neid bei dem Gedanken, daß das geeinte Italien bereits jetzt erreicht hat, was wir noch erstreben. Der codice penale per il regno d'Italia, der seit dem 1. Januar 1890 in Kraft ist, ist nach dem Urteil des Staatsanwalts Stephan ein Werk, das „von stark ausgeprägtem nationalen Selbstbewußtsein, und zugleich von kosmopolitischem Geist durchweht ist, dessen Elasticität bei der eingehenden Berücksichtigung der Studien und Er-

fahrungen auf allen Gebieten des modernen Lebens das Gesetzbuch als ein Vorbild für alle übrigen Kulturstaaten erscheinen läßt“. (Siehe Preussische Jahrbücher 1889, 615—642.)

42) So läßt sich Herr H. F. Müller, *Satura scholastica*, Bd. II (Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1889, S. 714—730) folgendermaßen aus: „Auf die gesamten Bestrebungen der modernen Schulreformer dürfte passen, was Lessing unter dem 2. Februar 1774 an seinen Bruder über die neumodische Theologie und die neumodischen Geistlichen schreibt. Lessing bezeichnet dort die alte Orthodoxie als unreines Wasser, für die neumodische Theologie hat er einen stärkeren Ausdruck.“ Herr Müller scheint zu glauben, daß man einem großen Manne auch seine Maßlosigkeiten nachmachen dürfe.

43) Vergl. die Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1875, S. 19.

44) Siehe z. B. den Artikel von Zopf, Vorschläge zur Organisation des geographischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts in der Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1881, S. 433, und K. Jentsch, Der Unterricht im Deutschen und der deutsche Stil, in der Zeitg. f. d. höhere Unterrichtswesen Deutschlands 1889, S. 59—60. Ferner Schiller: Sind in unseren Gymnasien zum Zwecke rednerischer Ausbildung besondere Übungen notwendig, in der Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1890, S. 14 f.

45) S. H. F. Müller, *Satura scholastica*, Bd. II: „Weil unsere Schüler die lateinische und griechische Sprache, die griechische und römische Geschichte lernen, darum wäre ihre Erziehung keine nationale? Weil ihr auf euren Lehrplan, der übrigens noch im Nebel schwimmt, mehr Lehrstunden für deutsche Sprache setzt, darum wäret ihr nationaler als wir? Es ist ja absurd . . . Unser humanistisches Gymnasium ist neben der Volksschule eine wahrhaft nationale Schöpfung. Wir Deutsche haben es geschaffen und musterhaft entwickelt.“ (a. a. O. S. 717, 728.) Ähnlich äußern sich die Heidelberger Professoren in der bekannten Erklärung: „Wir bedauern lebhaft, daß die alte heidnische Unsitte, eigenen Besitz gering zu schätzen, hier gegenüber einem Gute auftritt, um welches wir vom Ausland oft beneidet werden.“ Die Herren berücksichtigen nicht den Unterschied zwischen echt deutschem Besitz und dem, was wir durch fremde Kultureinflüsse empfangen haben. In einer national-deutschen Schule muß allerdings dieses hinter jenem zurücktreten und die Pflege der deutschen Sprache und Litteratur, nicht die fremder Völker die Grundlage und den Mittelpunkt des Unterrichts bilden. Es ist übrigens ein Irrtum, daß das deutsche humanistische Gymnasium noch heute vom Ausland bewundert werde. Die Schulreformen in Frankreich, Norwegen und Ungarn beweisen das Gegenteil.

46) Siehe Lagarde, *Deutsche Schriften*, Bd. I, S. 53.

47) Siehe Darstellung der Altertumswissenschaft, S. 859, 860.

48) Vergl. Humboldt, *Kosmos*, Bd. I, S. 87.

49) Siehe besonders die merkwürdige Stelle *Physic. auscult.*, Buch 2, Kap. 8, in der Übersetzung von Prantl, S. 89.

50) Siehe Ueberweg-Heinze, *Grundriß der Geschichte der Philosophie*, Bd. III, S. 139.

51) Siehe Humboldt a. a. O., Bd. II, S. 209.

- 52) Plinius, Hist. nat., Bd. II, S. 68.
 53) Plinius, eb. XXXVII, 3; vergl. Humboldt a. a. O., Bd. I, S. 194.
 54) Siehe Porphyrii, opusc. tria, rec. Nauck, Lips. 1860, S. 54.
 55) Deor. nat. Bd. II, S. 37, 39.
 56) Phaed., cap. 33; vergl. eb. cap. 48 und Phaedr., cap. 29.
 57) Phaedr., cap. 24; vergl. Cicero, Cat. maj., cap. 21.
 58) Aus der Eröffnungsrede auf der 59. Versammlung deutscher Naturforscher und Ärzte in Berlin (18. bis 24. September 1886).

59) Ernst Bernheim, Lehrbuch der historischen Methode. Leipzig 1889, Duncker & Humblot, S. 86.

60) Dasselbe Urteil fällt A. Riehl in seinem umfassenden Werke: Der philosophische Criticismus und seine Bedeutung für die positive Wissenschaft. Zwei Bände in drei Teilen. Leipzig 1876, 1887, Engelmann. Der mit —a— unterzeichnete Kritiker der deutschen Litteraturzeitung wendet sich mit folgenden Worten dagegen: „Was soll man z. B. dazu sagen, wenn er von vornherein den alten Griechen fast ohne Restriction die „Wissenschaft“ abspricht (!) und diese für eine Erfindung der aufgeklärten Neuzeit erklärt. Selbst wenn man sich das unerwiesene Recht vindiciert, bei dem Namen „Wissenschaft“ immer nur an Naturwissenschaft zu denken, wäre diese Einseitigkeit erstaunlich. Sämtliche Hauptzweige der heutigen Naturwissenschaft, von der Astronomie bis zur Medizin, haben im klassischen Altertum existiert und in Blüte gestanden. Wer irgend den historischen Horizont mit dem naturwissenschaftlichen vereinigt, dem ist es bekannt, wie enorm viel zur Entstehung moderner Naturerkenntnis die humanistische Wiederauffindung altgriechischer Weisheit beitragen mußte.“ (Deutsche Litt.-Zeit. 1887, S. 1763—1765.) Den gewaltigen Einfluß der griechischen Kultur auf die Entstehung der modernen Wissenschaft hat niemand geleugnet, aber der Kritiker hat nicht gesehen, daß Riehl den Begriff der Wissenschaft hier in engerem, modernem Sinne faßt. In diesem Sinne hat Riehl ganz recht, denn die strenge Methode wissenschaftlichen Denkens ist allerdings eine Erfindung der „aufgeklärten Neuzeit.“ Die wahre Wissenschaft beginnt, seit Descartes den Satz aufstellt, nichts dürfe dem forschenden Menschengenisse wahr und fest sein, als was ihm unwiderleglich bewiesen worden ist.

61) Ein gutes Beispiel für den oft recht schnellen Wandel der ästhetischen Anschauungen liefert die Entstehungsgeschichte des Friedrichdenkmals in Berlin. Rauch, der völlig von dem antiken Schönheitsideal erfüllt war, hatte schwere innere Kämpfe zu bestehen, als König Friedrich Wilhelm verlangte, das Denkmal solle den großen König in individueller Auffassung mit den Abzeichen seiner militärischen Würde darstellen. Da war freilich der antike Faltenwurf nur mit Mühe anzubringen. (Siehe den interessanten Aufsatz von Neumann: Christian Rauch in den Preussischen Jahrbüchern, Bd. 65.) Heute tragen unsere großen Fürsten und Feldherren auch in der künstlerischen Darstellung das Ehrenkleid, in dem sie ihre Siege erfochten haben. Eine Bildsäule, die Kaiser Wilhelm im antiken Gewande darstellt, würde einen befremdenden Eindruck machen. Das ist

ein Beweis dafür, daß als Verkörperung der preussischen militärischen Idee ein neues Ideal in der Kunst entstanden ist.

62) So schreibt Kaberlin: „Mir ist das Ledabild, die Laokoongruppe einfach schauderhaft, weil die armselige Vermenschlichung des höchsten Wesens, die schlaife Wehrlosigkeit Laokoons meine Gottesgefühle und das Gefühl der Selbsterhaltung empören. Die ganze vielbewunderte griechische Mythologie ist für mich zum größten Teil Stumpfsinn, weil die Griechen gerade den Extrakt ihrer Philistosisät, Gemeinheit und Kleinlichkeit darin niedergelegt haben, wie überhaupt der Anthropomorphismus des Göttlichen, wo er auch zu finden ist, für mich Häßlichkeit bedeutet.“ (Einige unästhetische Betrachtungen zu einer Ästhetik der Zukunft, in dem Magazin für die Litteratur des In- und Auslandes 1890, S. 180—181.) Das ist grob ausgedrückt und naturalistisch geurteilt, aber wer kann mit dem Manne rechten? Herbarts Ansicht über die griechische Litteratur ist bekannt, vergl. Paulsen a. a. O. S. 565.

63) *humanitas* 1. Menschennatur, Menschlichkeit, menschliche Würde, im Gegensatz zur wilden Natur des Tieres; 2. = *φιανθρωπία*, Menschenliebe, Menschenfreundlichkeit, Leutseligkeit, das liebevolle Wesen, die Freundlichkeit im Umgang mit anderen; 3. = *παιδεία*, a. die feinere, höhere Bildung, b. als Folge davon, der feine Geschmack, das feinere Gefühl für Anstand und Schicklichkeit, die feine Manier. Wundt drückt sich über den Umfang des antiken Begriffs folgendermaßen aus: „Noch in dem sittlichen Bewußtsein der alten Kulturvölker ist der Humanitätsbegriff ein unentwickelter. Die griechische *Philanthropia* geht mehr auf die besonderen Beziehungen zwischen einzelnen durch bestimmte Pflichten verbundene Personen, die römische Humanität mehr auf die äußere Form des Verhaltens im Verkehr der Menschen untereinander, als auf eine unserem heutigen Begriff der Menschenliebe oder Humanität entsprechende Gesinnung.“ (Ethik, S. 195.)

64) In Sparta wird die Ehe durch Gesetz erzwungen. Die Ehe mit einer unfruchtbaren Frau ist nicht bindend (Herod., Bd. V, S. 39; VI, S. 61), der Bejahrte darf, zum Zweck der Nachkommenschaft, mit einem jungen, kräftigen Manne teilen; der Ehemann darf dem Unverheirateten die Frau zeitweise abtreten (Xen. de rep. Lac. 1, 7 f.; Plut. Lye. 15). In Athen wird die Ehe zwischen Geschlechtsverwandten befördert, ja selbst die Ehe zwischen Geschwistern ist erlaubt (Plut., Cim. 4; Nepos, Cim. 1). Bei den Römern ist die Ehe: *omnis vitae consortium*, oder *divini et humani juris communicatio*, freilich auch: *liberorum quaerendorum causa*. Man unterschied: *matrimonium justum* (legitimum) und *matrimonium injustum*. (Siehe Pauly, Real-Encyklop. unter dem Wort *matrimonium*.) — Wie tief die klassischen Völker in dieser Beziehung unter den Germanen standen, lehrt am besten das untrügliche Zeugnis der Sprache. *Matrimonium* kommt von *mater*, das ist die gebärende; *γάμος* hängt mit den Wurzeln *γεν* und *γα* (Curtius) zusammen (*ἐγενόμην*, lat. *gen—ui*, *gen—er*). In beiden Fällen hat der Sprachgeist das Merkmal des Erzeugens, Gebärens herausgegriffen, in dem der Mensch mit dem Tiere auf gleicher Stufe steht. Die deutsche Ehe hingegen ist dasselbe Wort wie das alt-

hochdeutsche êwa, êa, das mittelhochdeutsche êwe, Ewigkeit. êe, ê ist zugleich das Gesetz, der gesetzliche Bund. Die Ehe ist also ein heiliger, von Gott eingesetzter, ewiger Bund. Tief und schön entspricht das Empfinden der deutschen Volksseele der göttlichen Mahnung: Haltet zusammen, bis daſs der Tod euch scheidet. (Siehe O. Kares, Poesie und Moral im Wortschatz, S. 120.)

65) In dem Aufsatz: Über die Ideen in der Geschichte. Zschr. für Völkerpsychologie 1865, S. 477.

66) Vom 15. Oktober 1880. Abgedruckt in der Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1881.

67) Siehe Lazarus, Über die Ideen, S. 464.

Zum dritten Abschnitt.

1) Man sehe seine „Nachricht von der gegenwärtigen Einrichtung des Königl. Paedagogii zu Ilfeld (1780). Vergl. Paulsen a. a. O. S. 442—443.

2) z. B. der von Weissenfels, Die Bedeutung von Ciceros rhetorischen Schriften für die Schule. Zschr. f. d. Gymn.-Wesen, 1889, S. 321 bis 344. Anderseits gesteht Wendt in derselben Zeitschrift (1874, S. 399) ganz offen: „Aber noch ist es ein ungelöstes Problem, wie man die Jugend für einen Cicero wirklich erwärmen und begeistern soll.“

3) Siehe Wundt, Logik, Bd. I., S. 20. Die folgende Erörterung schließt sich teilweise an Wundts Darstellung in seiner Logik an.

4) Diese Erklärung giebt K. Lange in seinem trefflichen Buche: Über Apperzeption, S. 32.

5) Vergl. Lazarus, Das Leben der Seele, Bd. II, S. 359.

6) Vergl. Lazarus, eb., Bd. II, S. 295.

7) Vergl. Wundt, Logik, Bd. I, S. 28—29; 53 ff.

8) Siehe G. Oppert, Die Verschiedenheiten des Sprachcharakters und deren natürliche Ursachen. In der Zschr. für Ethnologie, Bd. XVI (1884), S. 1—17.

9) Oppert a. a. O. S. 12.

10) Oppert a. a. O. S. 11.

11) Oppert a. a. O. S. 13.

12) Siehe Lazarus, Leben der Seele, Bd. II, S. 145, Anm.

13) Siehe Albert S. Gatschet, Volk und Sprache der Timucua, in der Zschr. f. Ethnol., Bd. IX (1879), S. 253.

14) Gatschet a. a. O. S. 253.

15) Siehe L. Vieweger, Über den Wert der grammatischen Beziehungsfunktion im Englischen. Programm des Real-Gymnasiums zu St. Petri und Pauli in Danzig. Ostern 1885. S. 28.

16) Siehe H. Paul, Prinzipien der Sprachgeschichte, S. 100.

17) In seiner Logik, Bd. I.

18) In seiner Logik, S. 23.

19) Siehe die schöne Darstellung bei Lazarus, Leben der Seele, Bd. II, S. 330 f.

20) Der große Reformator schildert seine sprachliche Arbeit mit prächtigen Worten: „Denn man muß nicht die Buchstaben in der lateinischen Sprache fragen, sondern man muß die Mutter im Hause, die Kinder auf den Gassen, den gemeinen Mann auf dem Markt darumb fragen und denselbigen auf das Maul sehen, wie sie reden und darnach dolmetschen, so verstehen sie es denn und merken, daß man deutsch mit ihm redet.“ Dann tadelt er die bisherigen Übersetzungen des Spruchs aus der Vulgata: *ex abundantia cordis os loquitur* und fährt fort: „sondern also redet die Mutter im Haus und der gemeine Mann: Weis das Herz voll ist, des geht der Mund über. Das heißt gut Deutsch geredt; des ich mich geffissen und leider nicht allwege erreicht noch troffen habe. Denn die lateinischen Buchstaben hindern uns der Maßen seher, gut Deutsch zu reden.“ (Sämtliche Werke, IV. Abt. Vermischte deutsche Schriften, 13. Bd.) 65, S. 110, 111.

21) Die feinen psychologischen Beziehungen, die gerade in der Wortstellung zu Tage treten, sind trefflich dargestellt in dem Werke von H. Weil: *De l'ordre des mots dans les langues anciennes comparées aux langues modernes*. Höchst wertvoll in dieser Hinsicht ist auch die Abhandlung von Fr. Habicht: Beiträge zur Begründung der Stellung von Subjekt und Prädikat im Neufranzösischen.

22) Vergl. Steinthals Kritik über die Logik von Sigwart, in der Zeitschrift für Völkerpsychologie 1888, S. 170—180.

23) Dahin gehört zunächst die Entstehung der Futurformen in den romanischen Sprachen. *Chanter-ai* aus *cantare habeo* ist eine ganz ähnliche Bildung wie *canta-bo*. Ebenso hat sich im Englischen in neuerer Zeit eine Verschmelzung von Formen, die früher lautlich getrennt waren, vollzogen. *Ive done* (für *I have*), *Id seen* (*I had seen*) sind heute die herrschenden Formen im besten Englisch, während die früheren: *I have done*, *I had seen* auf den emphatischen Gebrauch beschränkt sind. Spuren finden sich auch im Deutschen: *im* (= *in dem*), *am* (= *an dem*) usw. sind herrschend; Verschmelzungen wie *thus* (*thue es*), *giebs* (*gieb es*), *ins* (*in das*) gewinnen immer größere Verbreitung.

24) Die Stilistik Nägelsbachs leidet an einem Übelstand, an dem viele Arbeiten klassischer Philologen krankten. Der Verfasser, ein trefflicher Lateiner, beherrscht seine Muttersprache philologisch und historisch nicht genügend. Dieser Mangel führt oft zu verkehrten Urteilen. Hier nur ein Beispiel: Nägelsbach giebt zu, daß das Deutsche an Reichtum der Begriffssymbole das Lateinische übertrifft, fährt dann aber fort: „Aber schon im zweiten Buche des ersten Teiles (Topik) zeigte sich ein Übergewicht auf Seite der alten Sprache. Die frischere, lebendigere Naturanschauung der Alten giebt ihrer Darstellung ein Mehr an Poesie. Unser verstandesmäßiger bildloser Ausdruck wird in ihrem Munde zum sinnlich anschaulichen. Es genügt ihnen sehr oft nicht, den Begriff lediglich zu bezeichnen; sie wollen ihn in einem auffälligen Bilde gleichsam vor Augen sehen“ (Stilistik S. 399). Das ist also ganz das Wolfsche Plus oder Minus der späteren Geschäftssprachen. Diese Behauptung ist völlig unrichtig. Nägelsbach verstand nicht, in dem Wortschatz der deutschen Sprache, der natürlich im Bewußtsein der modernen Menschen in zahl-

reichen Fällen verblaßt ist, die wunderbare Anschaulichkeit und tiefe Schönheit aufzufinden. Er stand der lateinischen Sprache als zergliedernder Gelehrter gegenüber und behandelte die Muttersprache als Laie. Auch bei jedem „auffälligen Bilde“ im Lateinischen müßte immer erst untersucht werden, ob es dem antiken Redner oder Schriftsteller noch in voller Anschaulichkeit vorschwebte oder ob es bereits zum farblosen Ausdruck herabgesunken war.

25) Siehe Beneke, Erziehung und Unterrichtslehre, Band II, S. 25—27, und Herbart, Pädagog. Schriften (Willmanns), Band II, S. 462, 465, 519.

26) Leben der Seele, Band II, S. 260.

27) Eb. Band II, S. 239—240.

28) Lange, Apperception, S. 33.

29) Daß selbst die zur Universität abgehenden Primaner das nicht können, ist ein von vielen Professoren der Medizin und der Naturwissenschaften beklagter Übelstand. Vergl. die Rede Virchows, oben S. 79. Ebenso äußert sich Esmarch: „Daß für die Vorbildung zum Studium der Medizin die meisten Gymnasiasten nur sehr geringes leisten, ja daß die meisten unserer Studierenden eine ganz ungenügende Vorbildung für unser Fach von der Schule mitbringen, davon habe ich mich durch langjährige Erfahrung überzeugt Dabei habe ich gefunden, daß nur wenige fähig sind, die sinnlichen Eindrücke gut und schnell aufzufassen.“ Zeitung Deutschland. Weimar, 22. Dezember 1885.

30) So äußert sich Osthoff in seinem Vortrag über das physiologische und psychologische Moment in der Formenbildung und ihr gegenseitiges Verhältnis, (Gehalten vor der 33. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Gera. 30. September bis 3. Oktober 1878.) Siehe Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1879, S. 45.

31) Siehe Hübschmann, Zur Kasuslehre, S. 133.

32) Siehe Delbrück, Die Grundlagen der griechischen Syntax, S. 45.

33) Vergl. A. Ohlert, Die Behandlung der Verbalflexion im französischen Unterricht, S. 17.

34) Ganz verständig urteilt A. Herrmann: „Vor allem muß eine Schulgrammatik ihren Gegenstand bei möglichst korrekter und präziser Fassung der Regeln in größter Einfachheit darstellen, ohne alle wissenschaftliche Schönrederei und müßigen Aufputz, jedoch mit — auf Andeutungen sich beschränkender — Verwertung der sicheren Ergebnisse der Sprachforschung, soweit dieselben das Verständnis der Spracherscheinung und die Befestigung des Gedächtnisstoffes fördern.“ Herrmann führt das Urteil Uhles an, das von Curtius gebotene Material übersteige bereits die Bedürfnisse der Schule. Siehe Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1879, S. 275. Diese Urteile beruhen auf der richtigen Empfindung, daß ein wissenschaftlicher Aufbau der Schulgrammatik nur in beschränkter Weise möglich ist. Aber gerade die wissenschaftlichen Elemente, die sich der schulgemäßen Behandlung fügen, sollten auf das sorgfältigste gepflegt werden, da nur sie das wirklich logisch Bildende im grammatischen Unterricht enthalten und da gerade eine wissenschaftliche Behandlung durch den ihr anhaften-

den Charakter innerer Notwendigkeit die Aneignung der Spracherscheinungen in hohem Grade unterstützt. Beides verkennt P. Schwieger, wenn er in seiner Kritik über meine „Lehre vom französischen Verb“ (Hannover 1887) das Urteil fällt: „Im übrigen ist jeder Versuch, schon auf der Mittelstufe Sprachgesetze, selbst in der maßvollen Weise des Verfassers, der Erlernung der Formen voranzustellen, bedenklich und dient eher zur Verwirrung der Schüler, als zur Erleichterung der Einprägung des Unterrichtsstoffes.“ (Siehe Zsch. f. d. Gymn.-Wesen 1888, S. 758.) Herr Schwieger hat jedenfalls solch einen begründenden Unterricht noch nie selbst versucht. Ebenso verkehrt denkt Wendt, wenn er, in seinem offenen Briefe an Jolly, die Begründung der einzelnen Erscheinungen für Nebensache erklärt (Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1874, S. 694).

35) Auf diesem Prinzip beruht das treffliche Werk von Franz Kern: Die deutsche Satzlehre. Eine Untersuchung ihrer Grundlagen. Zweite Auflage. Berlin 1888, Nicolai.

36) Vergl. Paulsen a. a. O. S. 522.

37) So E. Laas in seinem sonst höchst lesenswerten Buche: Der deutsche Unterricht, S. 229.

38) Centralblatt f. d. gesamte Unterrichts-Verwaltung in Preußen, 1882, S. 248.

39) Während diesen Versuchen, die deutsche Sprache von ihren Schmarotzern zu reinigen, in weiten Kreisen Verständnis und Anerkennung entgegengebracht wird, fehlt es doch auch nicht an Kundgebungen des Gegenteils. Eine Reihe hervorragender Gelehrter und Schriftsteller, darunter Männer wie Fontane, Frentzel, Gustav Freytag, Paul Heyse, Hans Hopfen, Spielhagen, Sybel, Fr. Treitschke u. s. w., haben jüngst gegen die Übertreibungen der Sprachreiniger eine Erklärung erlassen (Berlin, 28. Febr. 1889), in der sie sich besonders gegen das Bestreben verwahren, auch die Schule in den Dienst der Sprachreinigung zu stellen. Man wird völlig ihrer Meinung sein, sobald es sich in der That um Übertreibungen handelt. Das Fremdwort hat ein gutes Recht in unserer Sprache, sobald es entweder eine uns fremde Sache bezeichnet, oder einen kurzen treffenden Ausdruck darstellt, den wir mit unseren Sprachmitteln umschreiben müßten, oder endlich eine begriffliche Färbung enthält, die wir nicht auszudrücken vermögen. Sie haben aber vergessen, daß selbst übertriebene Bemühungen, die Sprache zu reinigen, nichts schaden, da der Sprachgeist unangenehme deutsche Ausdrücke in kurzer Zeit von selbst abstößt, während der Gebrauch von unnützen Fremdwörtern auf Denkrägheit und Unwissenheit beruht und daher viel schwerer auszurotten ist. Man lasse die Sprachvereine ruhig gewähren: auch die oft bespöttelten Bemühungen des alten Campe haben unserer Sprache manches kräftige Kernwort (wie, sich eignen, geeignet, Zartgefühl) geschenkt.

40) Siehe die Abhandlung von J. Grimm: Über das Pedantische in der deutschen Sprache: Kleinere Schriften, Band I, S. 327—373. Vergl. auch Fr. Brandstätter, Gallicismen, S. 196—203; R. Hildebrand, Vom deutschen Sprachunterricht, S. 143—146, und O. Lyon, Das Schrifttum der

Gegenwart und die deutsche Schule in der Zeitschr. f. d. deutschen Unterricht herausgeg. von Lyon, 1. Jahrgang, S. 234 f.

41) Vergl. Lyon a. a. O. S. 232.

42) Bei der Erwägung der Januarverordnung von 1856. Siehe L. Wiese, Lebenserinnerungen und Amtserfahrungen, Band I, S. 184.

43) Vergl. L. Freytag, Übersetzen und Übersetzungskunst in Lyons Zeitschrift, erster Jahrgang, S. 172.

44) Andererseits zeigen die größeren Werke hervorragender Germanisten, wie Lyon, Schrifttum der Gegenwart, a. a. O. S. 348, richtig hervorhebt, fast stets einen bedeutenden Stil: „Sie haben nämlich ihre Sprache und ihren Stil vor allem am Mittelhochdeutschen geschult. Das tritt z. B. in Scherers Schreibweise ganz deutlich zu Tage.“

45) A. a. O. Band II, S. 158.

46) A. a. O. S. 766.

47) In der Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1890, S. 9—10.

48) Siehe Preussische Jahrbücher, Bd. 61, S. 484.

49) Darstellung der Altertumswissenschaft, S. 867.

50) Platos Phadrus und Gastmahl. Übersetzt mit einleitendem Vorwort von K. Lehrs. Leipzig, Hirzel, 1869.

51) Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1890, S. 9.

52) Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1885, S. 650—653.

53) Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1885, S. 649.

54) In meiner Kritik über die Neubearbeitung der Schulgrammatik der französischen Sprache von Ploetz durch O. Kares und G. Ploetz habe ich die schädlichen Wirkungen der Übersetzungsmethode ausführlich erörtert. Siehe die ‚Mädchenschule‘, Bd. I, S. 48—69.

55) Siehe „Verhandlungen der Direktoren-Versammlungen in den Provinzen des Königreichs Preußen.“ Berlin, Weidmann, Bd. 38.

56) Es muß freilich verlangt werden, daß jeder Lehrer der deutschen Sprachen phonetisch gebildet sei.

57) Vergl. A. Ohlert, Die fremdsprachliche Reformbewegung, S. 29.

58) Es ist ganz unglaublich, daß die Gymnasialpädagogen gerade darin einen Vorzug des klassischen Unterrichts erkennen, daß das Altertum dem kindlichen Gesichtskreis möglichst fern liegt. So will Prof. Baumann die moderne Zeit vom Unterricht ausgeschlossen wissen, denn sie steht uns zu nah. Siehe Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1875, S. 77—80. Gerade die Nähe des Unterrichtsgegenstandes ist die Vorbedingung für eine rechte Teilnahme der Schüler. Der Sinn für eine fremde Vergangenheit kann nur ganz allmählich ausgebildet werden.

59) Siehe Centralblatt 1882, S. 248.

60) Man sehe den ausführlichen Nachweis in dem trefflichen Buche von Hildebrand: Vom deutschen Sprachunterricht. Auch aus gymnasialen Kreisen sind manche Stimmen für die Einführung des Unterrichts im

Mittelhochdeutschen laut geworden. Besonders Vogel und Kuntze sind warm dafür eingetreten. Vergl. Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1875, S. 19 f., 323—325; 1883, S. 407—412.

61) Vergl. A. Ohlert, Die Behandlung der Verbalflexion im französischen Unterricht, S. 21.

62) Siehe Lange, Apperception, S. 155—156.

63) Das Vokabellernen aus den Vokabularien nach der Weise Ostermanns ist eine wahre Geißel für das jugendliche Alter, da die einfachsten psychologischen Vorbedingungen für die geistige Aneignung dabei gröblich vernachlässigt werden. Auf der Sexta und Quinta werden die Ostermannschen Wörterverzeichnisse vier bis fünf, ja bis sieben Mal wiederholt und doch wird nicht einmal eine erträgliche Sicherheit erreicht. Welch nutzlos vergeudete Zeit! Der Wortschatz kann nur an der Lektüre mit Unterstützung inhaltlicher und etymologischer Reihenbildung angeeignet werden. Vergl. A. Wilms in der Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1885, S. 735.

64) Die folgenden Beispiele sind dem trefflichen Buche von Kares, Poesie und Moral im Wortschatz, entnommen.

65) Daher sollte auch eine fremde Sprache nicht eher begonnen werden, als bis die Eigenart der deutschen Spracherscheinungen den Schülern völlig zum Bewußtsein gekommen ist. Mit Steinthal möchte ich den Beginn des fremdsprachlichen Unterrichts auf das zurückgelegte zwölfte Jahr verlegen. Siehe das Gutachten des Professors Steinthal an den Berliner Magistrat vom Jahre 1883, abgedruckt im Pädag. Archiv 1890, S. 47—55.

66) Siehe den zweiten Abschnitt S. 87 und die dazu gehörige Anmerkung.

67) Das Streben nach systematischer Vollständigkeit der Schulgrammatik muß dann freilich aufgegeben werden. Was nützt es, daß der Schüler Spracherscheinungen lernt, die ihm wahrscheinlich nie in der Lektüre begegnen werden. Die Ellendt-Seyffertsche Grammatik in der neuesten Auflage kann noch um mehr als die Hälfte gekürzt werden. Wertvolle Beiträge für die Konzentration des grammatischen Unterrichts, die auch der neuen Auflage noch nützen könnten, liefert Schiller in der Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1883, S. 196 f. Das richtigste wäre, die Hauptsachen der lateinischen Grammatik lediglich aus Nepos, Caesar und den leichteren Schriften Ciceros zusammenzustellen und alles andere vorkommenden Falls in den abgeschlossenen Rahmen einzufügen. Vergl. Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1883, S. 660—665.

58) Siehe A. Wilms, in der Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1885, S. 722.

Zum Schluß.

1) So z. B. P. Cauer in seinem Aufsatz: Formale Bildung. (Preussische Jahrbücher, Bd. 64, S. 306—444.) „Der lateinische Unterricht“, so meint er, „sollte lieber heute als morgen von der Beschränkung befreit werden, die ihm seit 1882 auferlegt worden ist. Nicht um der Ehre der Philologen willen wird dies gefordert, sondern um des öffentlichen Wohles willen...“

(S. 316). An einem anderen Orte erklärt Cauer, die lateinische Grammatik spiele allen anderen Lehrfächern gegenüber die Rolle des Magens in dem Märchen des Menenius Agrippa. (Vergl. Grenzboten 1889, S. 347.) Cauer's Aufsatz in den Jahrbüchern ist überhaupt ein merkwürdiges Beispiel für die Einseitigkeit, mit der nur zu oft über die einschlägigen Fragen abgeurteilt wird. Bisher wurde gerade die logische Klarheit und Gesetzmäßigkeit der lateinischen Sprache hervorgehoben. Cauer versucht die lateinische Grammatik mit der entgegengesetzten Begründung zu stützen. Logische Gesetzmäßigkeit, wie sie in der Mathematik herrscht, ist für ihn kein richtiges Erziehungsmittel. „Schon weil die Mathematik ein Gebiet umfaßt, in dem absolute logische Gesetzmäßigkeit herrscht, ist sie nicht geeignet, ausschließlich oder auch nur überwiegend die Vorbereitung zu übernehmen für das Zusammenleben der Menschen in Beruf und Gesellschaft, das nach streng logischen Prinzipien weder begriffen noch geleitet werden kann (S. 312). Jener unbewusste (subjektive) Faktor, der sich in die Beurteilung aller menschlichen Verhältnisse einmischt, muß beim Unterricht in die Beurteilung hineingezogen werden. . . .“ Das thut — man staune — „die Grammatik einer fremden Sprache und in besonders glücklicher Weise die lateinische Syntax“. (313.) Dann folgen lateinische Beispiele mit dem Konjunktiv, als ob der Konjunktiv der subjektiven Auffassung sich nicht in jeder anderen Sprache (z. B. in der französischen) in derselben begrifflichen Ausprägung fände. Also das Studium des konjunktivischen Gebrauchs im Lateinischen (wir fügen hinzu in jeder anderen Sprache) soll die Erkenntnis des „Zusammenlebens der Menschen in Beruf und Gesellschaft“ vorbereiten! Cauer hätte sich um seines Rufes willen hüten sollen, mit so naiven Behauptungen an die Öffentlichkeit zu treten.

2) „Das griechische Skriptum in Prima und in der Maturitätsprüfung ist im Interesse der Gründlichkeit der Lektüre durchaus unentbehrlich.“ Einstimmiger Beschluß der dreiunddreißigsten Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Gera (vom 30. September bis zum 3. Oktober 1878). Siehe Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1879, S. 52.

3) Centralblatt 1882, S. 251.

4) Über gelehrte Schulen, Bd. I, S. 234.

5) Das vergift H. Vaihinger, der gerade vom Entwicklungsstandpunkt aus die Beibehaltung des klassischen Unterrichts stützen will. Siehe seinen Vortrag „Naturforschung und Schule“ (gehalten in der dritten allgemeinen Sitzung der einundsechzigsten Versammlung deutscher Naturforscher und Ärzte zu Köln am 22. September 1888). Der Begriff der allgemeinen Bildung erfordert eine Beschränkung auf die mit unserer Zeit in unmittelbarer Verbindung stehende Vergangenheit. Sein sogenanntes biogenetisches Grundgesetz, das übrigens auf das geistige Gebiet nicht so ohne weiteres anzuwenden ist, bedeutet außerdem eine scharfe Verurteilung der bisherigen Lehrweise. Denn der Gymnasialunterricht läßt durch die ungenügende Behandlung des Mittelalters in der Entwicklungsgeschichte der Menschheit eine klaffende Lücke. Vergl. auch den Aufsatz von

J. Rosenthal, Naturforschung und Schule, im Pädag. Archiv, 1890, S. 225 — 250.

6) Leider besteht eine starke Strömung für die Beibehaltung des lateinischen und den Wegfall des griechischen Unterrichts. Es wäre tief zu beklagen, wenn das Beispiel Ungarns in der Entwicklung des deutschen Schulwesens Nachahmung fände. Vergl. die tüchtige Arbeit von K. Maurer, Die Lateinfrage, oder in welcher Richtung muß die Reform des Gymnasiums sich bewegen? S. 63.

7) Das Schicksal der Ferryschen Unterrichtsreform in unserem Nachbarlande Frankreich giebt zu denken. Bereits 1884 wurde ein Teil der 1880 erlassenen Verordnungen zurückgenommen. G. Monod, in seinem Aufsatz: Les réformes d'enseignement secondaire et l'école alsacienne (Revue chrétienne vom 10. September 1885) führt das Mißlingen der Ferryschen Pläne zurück auf die „mauvaise volonté“ der Lehrer, sodann auf ihre Unfähigkeit, sich plötzlich in die neue Unterrichtsweise hineinzuleben. Auch in deutschen gymnasialen Kreisen sind ähnliche Bedenken laut geworden. Nach der Ansicht des Schulrats Schmalfußs fehlt es an Lehrern, die dem lateinischen Unterricht nach der induktiven Methode (Lattmann) gewachsen sind. Siehe Zschr. f. d. Gymn.-Wesen 1887, S. 357.

Verzeichnis der benutzten Schriften.

- Ascoli, G. J.**, Kritische Studien zur Sprachwissenschaft, übersetzt von **Merzdorf-Mangold**. Weimar, H. Böhlau, 1878.
- Arnoldt, J. F. J.**, **F. A. Wolf** in seinem Verhältnis zum Schulwesen und zur Pädagogik. 2 Bde. Braunschweig 1861.
- Beneke, Fr. Ed.**, Erziehungs- und Unterrichtslehre. 2 Bde. 4. Auflage. Herausg. von **J. G. Dressler**. Berlin 1876.
- Bernheim, E.**, Lehrbuch der historischen Methode. Leipzig, Duncker und Humblot, 1889.
- Biedermann, K.**, Deutschland im achtzehnten Jahrhundert. 2. Aufl. 2 Teile. in 4 Bdn. Band 1—2 1880, Teil 2, ¹, ² 1867—75. Teil 2 ³ 1880 mit Generalregister 1881. Leipzig, J. J. Weber.
- Briefwechsel zwischen Schiller und Goethe**. 4. Aufl. Stuttgart, J. J. Cotta, 1881. 2 Bde.
- Centralblatt** für die gesamte Unterrichts-Verwaltung in Preußen. Berlin, W. Hertz.
- Daniel**, Handbuch der Geographie. Leipzig, Fues's Verlag, 1881 f. 4 Bände.
- Delbrück, B.**, Syntaktische Forschungen. IV. Band: Die Grundlagen der griechischen Syntax. Halle, Waisenhaus, 1879.
- Deutsche Litteratur-Zeitung**, herausgegeben von **A. Fresenius**. Berlin.
- Deutsche Rundschau**, herausg. von **Julius Rodenberg**. Berlin. Gebr. Pätel.
- Deutsche Revue** über das gesamte nationale Leben der Gegenwart. Herausgegeben von **Richard Fleischer**, Breslau. Berlin, Ed. Trewendt, 1890.
- Du Bois-Reymond, E.**, Über die Grenzen des Naturerkennens. — Die sieben Welträtsel. Zwei Vorträge. Leipzig, Veit & Comp., 1882.
- Freytag, G.**, Neue Bilder aus dem Leben des deutschen Volkes. Leipzig, Hirzel, 1862.
- Garve, Ch.**, Über den Charakter der Bauern. Breslau 1786.
- Gervinus**, Geschichte des XIX. Jahrhunderts.
- Grenzboten, Die**, Zeitschrift für Politik, Litteratur und Kunst. Leipzig, Fr. Wilh. Grunow.
- Grimm, J.**, Kleinere Schriften. Band I. Berlin, F. Dümmler, 1864.
- Habicht, Fr.**, Beiträge zur Begründung der Stellung von Subjekt und Prädikat im Neufranzösischen. Programm der Großherzogl. Realschule zu Apolda. 1882.
- Hallier, E.**, Kulturgeschichte des neunzehnten Jahrhunderts in ihren Beziehungen zu der Entwicklung der Naturwissenschaften. Stuttgart, F. Enke, 1889.
- Hehn, V.**, Kulturpflanzen und Haustiere. Berlin 1874.

- Herbart**, Pädagogische Schriften, herausgegeben von **O. Willmann**. Leipzig. 2 Bände 1873 und 75. 2. Aufl. 1880.
- Hermann, G.**, Opuscula. Band VI. und VII. Lips. 1834 und 1839.
- Heyder, C.**, Die Lehre von den Ideen in einer Reihe von Untersuchungen über Geschichte und Theorie derselben. 1. Abteilung: Zur Geschichte der Ideenlehre. Frankfurt a. M., Heyder & Zimmer, 1874.
- Hildebrand, R.**, Vom deutschen Sprachunterricht in der Schule. Leipzig und Berlin, Klinkhardt, 1887.
- Humboldt, A. v.**, Kosmos, Entwurf einer physischen Weltbeschreibung. 4 Bde. Stuttgart u. Augsburg, Cotta, 1845—58.
- Jacobs, Fr.**, Vermischte Schriften. I. Teil 1823; II. Teil 1824; III. Teil 1829. Teil I u. II: Gotha, Ettingersche Buchhandlung. Teil III: Leipzig, Dyksche Buchhandlung.
- Journal Für Gemeingeist**. Herausg. von **G. W. Bartoldy** u. **J. G. Hagemeister**. Julius bis December 1792. 1. Band: Berlin. In der Frankeschen Buchhandlung.
- Kares, O.**, Poesie und Moral im Wortschatz mit besonderer Berücksichtigung der deutschen und englischen Sprache. Essen, G. D. Bädeker, 1882.
- Kern, F.**, Die deutsche Satzlehre. Eine Untersuchung ihrer Grundlagen. Berlin 1888, Nicolaische Verlags-Buchhandlung.
- Kugler, F.**, Handbuch der Kunstgeschichte. Bearbeitet von **Lübke**. 2 Bde. Stuttgart, Ebner & Seubert, 1872.
- Laas, E.**, Der deutsche Unterricht auf höheren Lehranstalten. 2. Aufl. bes. von **J. Imelmann**. Berlin, Weidmann, 1886.
- Lagarde, P. de**, Deutsche Schriften. 2 Bände, 1878 u. 1881. Göttingen, Dieterichsche Verlagsbuchhandlung.
- Lange, K.**, Über Apperception. Eine psychologisch-pädagogische Monographie. Plauen, F. E. Neupert, 1889.
- Lazarus, M.**, Das Leben der Seele in Monographien über seine Erscheinungen und Gesetze. 2 Bde. Berlin, F. Dümmler, 1876—1878.
- Lehrs, K.**, Populäre Aufsätze aus dem Altertum, vorzugsweise zur Ethik und Religion der Griechen. Leipzig, Teubner, 1856.
- , Platos Phädrus und Gastmahl. Leipzig, Hirzel, 1869.
- Lichtenheld, A.**, Das Studium der Sprachen, besonders der klassischen, und die intellektuelle Bildung. Wien, Hölder, 1882.
- Lotze**, Logik. Leipzig 1843.
- Luther, M.**, Sämtliche Werke. Frankfurt a. M. und Erlangen.
- Mädchenschule, Die**, Zeitschrift für das gesamte Mädchenschulwesen. Herausgegeben von **Hessel** und **Dörr**. Bonn, E. Weber.
- Magazin, Das**, für die Litteratur des In- und Auslandes. Wochenschrift der Weltlitteratur. Herausgegeben von **Alfred Stössel** u. **W. v. Reisswitz**.
- Nägelsbach, C. Fr.**, Lateinische Stilistik für Deutsche. Ein sprachvergleichender Versuch. Nürnberg, C. Geiger, 1858.
- Neumann, Fr. J.**, Volk und Nation. Eine Studie. Leipzig, Duncker und Humblot, 1888.
- Ohlert, A.**, Die fremdsprachliche Reformbewegung mit besonderer Berücksichtigung des Französischen. Königsberg i. Pr., Gräfe & Unzer, 1886.

- Ohlert, A.**, Die Behandlung der Verbalflexion im französischen Unterricht. Eine Begleitschrift zur „Lehre vom französischen Verb“. Hannover, C. Meyer (Gustav Prior), 1887.
- Ostwalds** Klassiker der exakten Wissenschaften. Leipzig, W. Engelmann, 1889.
- Pädagogisches Archiv**, Centralorgan für Erziehung und Unterricht in Gymnasien, Realschulen und höheren Bürgerschulen. Herausgegeben von Direktor Dr. Krumme (Braunschweig). Stettin, Druck und Verlag von Herrcke & Lebeling.
- Paul, H.**, Prinzipien der Sprachgeschichte. Halle, Niemeyer, 1880.
- Paulsen, Fr.**, Geschichte des gelehrten Unterrichts. Leipzig, Veit & Comp., 1885.
- Pauly, A.**, Real-Encyklopädie der klassischen Altertumswissenschaft.
- Passow's, F.**, Vermischte Schriften. Herausgegeben von W. A. Passow. Leipzig, F. A. Brockhaus, 1843.
- Poppe, A.**, Chronol. Übersicht der Erfindungen und Entdeckungen. Frankfurt a. M. 1856.
- Preufs. Jahrbücher**, herausgegeben von H. Delbrück. Berlin, Georg Reimer.
- Riehl, A.**, Der philosophische Criticismus und seine Bedeutung für die positive Wissenschaft. 2 Bände in 3 Teilen. Leipzig, Engelmann, 1876/87.
- Rosenkranz, K.**, Neue Studien. 4 Bände. Leipzig 1875—78. E. Kaschny.
- Scherer, W.**, Geschichte der deutschen Litteratur. 2 Ausgaben. Berlin, Weidemann, 1884.
- Schmeding, F.**, Die klassische Bildung in der Gegenwart. Berlin, Bornträger, 1885.
- Sybel, H. v.**, Vorträge und Aufsätze. Berlin, 1885.
- Thiersch, Fr.**, Über gelehrte Schulen. 3 Bände. 1826—1829. 2 Beilagen 1831 u. 1837. Stuttgart u. Tübingen, J. G. Cottasche Buchhandlung.
- Verhandlungen** der Direktoren-Versammlungen in den Provinzen des Königreichs Preußen seit dem Jahre 1879. Berlin, Weidemannsche Buchhandlung.
- Vieweger, L.**, Über den Wert der grammatischen Beziehungsfunktion im Englischen. Programm des Real-Gymnasiums zu St. Petri und Pauli in Danzig 1885.
- Vischer, Fr.**, Goethes Faust. Neue Beiträge zur Kritik des Gedichts. Stuttgart, A. Bonz & Comp., 1875.
- Walcker, K.**, Handbuch der Nationalökonomie. Band I. Leipzig, Rofsberg'sche Buchhandlung, 1882.
- Weil, H.**, De l'ordre des mots dans les langues anciennes comparées aux langues modernes. III fascic. der Collection philologique. Recueil de travaux originaux ou traduits relatifs à la philologie et à l'histoire littéraire. Paris, Franck, 1869.
- Westermanns** deutsche Monatshefte.
- Wiese**, Lebenserinnerungen und Amtserfahrungen. 2 Bände. Berlin 1886.
- Willkomm, M.**, Über die Grenzen des Pflanzen- und Tierreichs und den Ursprung des organischen Lebens auf der Erde. Prag, Calve, 1888.

Wolf, Fr. A., Kleine Schriften, ed. Bernhardy. Halle 1869.

Wundt, W., Logik. Eine Untersuchung der Prinzipien des Erkennens und der Methoden wissenschaftlicher Forschung. 1. Band 1880; 2. Band 1883. Stuttgart, F. Enke.

—, Ethik. Eine Untersuchung der Thatsachen und Gesetze des sittlichen Lebens. Stuttgart, F. Enke, 1886.

—, System der Philosophie. W. Engelmann, Leipzig 1889.

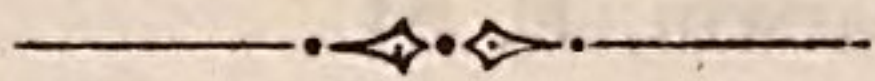
Zeitschrift für das Gymnasialwesen, herausgegeben von Kern und Müller. Berlin, Weidmann.

Zeitschrift für Ethnologie. Berlin, Wiegand & Hempel.

Zeitschrift für den deutschen Unterricht, herausgegeben von **Lyon**. Leipzig, Teubner.

Zeitschrift für Völkerpsychologie und Sprachwissenschaft, herausgegeben von **M. Lazarus** und **H. Steinthal**. Berlin, F. Dümmers Verlagsbuchhandlung, von 1863 an.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands, herausgegeben von von Dr. **H. A. Weiske**.



Namenverzeichnis.

- | | | |
|-------------------------------|----------------------------|------------------------------|
| A naxagoras 77. | Cauer 179. 180. | Freytag, L. 178. |
| Anaximander 77. | Chalcidius 54. | Friedrich d. Gr. 23. 26. 33. |
| Anaximenes 77. | Cicero 78. 79. 111. 124. | Fries 125. |
| Arbuez 148. | 139. 159. 172. 174. 179. | |
| Archimedes 33. | Cook 48. | G arve 165. 182. |
| Archytas 33. | Curtius, E. 165. | Gauß 41. |
| Aristarch 77. | Curtius, G. 173. 176. | Gatschet 174. |
| Aristophanes 134. | | Gervinus 32. 182. |
| Aristoteles 7. 54. 77. 79. | D ahlmann 72. | Gay-Lussac 39. |
| 80. 94. 96. | Dalton 39. | Giercke 170. |
| Arnoldt 8. 164—166. 182. | Darwin, E. 54. | Goethe 8. 15. 16. 17. 21. |
| Ascoli 167. 182. | Darwin 54. 55. 56. 77. | 23. 31. 33. 34. 54. 83. |
| | Delbrück 123. 176. 182. | 112. 134. 146. 165. 166. |
| B aader 61. | Demokrit 53. 77. | 167. 182. 184. |
| Baer, C. E. von 54. | Demosthenes 111. | Göfßler, von 135. |
| Bardt 139. | Descartes 52. 167. 172. | Grimm, J. 50. 72. 170. |
| Bartoldy 21. 165. 183. | Diez 50. | 177. 182. |
| Baumann 178. | du Bois-Reymond 36. 60. | Gumplowicz 169. |
| Beneke 118. 176. | 182. | |
| Bernhardy 164. 185. | E bers 167. | H abicht 175. 182. |
| Bernheim 81. 168. 172. | Eckstein 141. | Haeckel 59. 60. |
| 185. | Ellendt 125. 179. | Hagemeister 165. 183. |
| Bernstein 165. | Empedokles 77. | Haller 26. |
| Berthollet 39. | Ernesti 5. 6. 27. | Hallier 166. 182. |
| Berzelius 39. | Esmarch 176. | Hartmann, E. von 61. |
| Biedermann 165. 182. | Eudoxus 33. | Hegel 59. 61. 113. 170. |
| Böckh 136. 166. | Euler 26. | Hehn 166. 182. |
| Bopp, Fr. 50. | | Heinze 167. 171. |
| Boyle 39. | F echner 85. | Helmholtz 53. 168. |
| Brandstätter 177. | Ferry 181. | Heraklit 77. |
| Buch, L. von 54. | Feuerbach 59. | Herbart 61. 118. 173. |
| Buckle 60. | Fichte 52. 61. | 176. 183. |
| Büchner 59. | Fontane 177. | Herder 15. 16. 25. 82. |
| Buffon 79. | Forster 48. 166. | Hermann, G. 137. 158. |
| C aesar 124. 152. 179. | Fourcroy 39. | 183. |
| Calvin 148. | Frentzel 177. | Herrmann, A. 176. |
| Campe 133. 177. | Freytag, G. 165. 177. 182. | Herzog 42. |

- Hesiod 32.
 Heyder 168. 183.
 Heyne, C. G. 6. 24. 93.
 Heyse, P. 177.
 Hildebrand 177. 178. 183.
 Hinschius 170.
 Hölderlin 22.
 Hoffmann, A. W. 90. 91.
 Honegger 168.
 Hopfen 177.
 Horaz 147.
 Hübschmann 123. 176.
 Humboldt, A. von 166.
 171. 183.
 Humboldt, W. von 6. 106.

Jacobs 14. 15. 165. 183.
 Jacobi 61.
 Jäger, O. 2. 47. 164.
 Jentsch, K. 171.
 Jolly 177.

Kaberlin 173.
 Kant 52. 58. 59. 77. 167.
 Kares 174. 178. 179. 183.
 Kaulbach 148.
 Kern, Fr. 177. 183.
 Klaucke 139.
 Klemm, G. 168.
 Klopstock 72. 83.
 Kramer, L. 3.
 Krause 61.
 Krebs 166.
 Kugler 167. 183.
 Kuntze 179.

Laas 131. 177. 183.
 Lagarde 75. 171. 183.
 Lamarck 55. 77.
 Lambert 26. [183.
 Lange 143. 174. 176. 179.
 Laplace 52. 77. 167.
 Lattmann 181.
 Lavoisier 39.
 Lazarus 89. 105. 119. 170.
 174. 183. 185.
 Legnana 50.

 Lecoq 54.
 Lehrs 138. 166. 178. 183.
 Leist 167.
 Lessing 23. 33. 72. 83. 171.
 Lichtenheld 128. 130.
 165. 183.
 Liebig 39.
 Linné 79.
 Lippert 168.
 Lotze 110. 168. 183.
 Luther 112. 146. 183.
 Lowth 23.
 Lyon 177. 178. 185.

Marggraf 39.
 Matthew 54.
 Maurer, K. 181.
 Monod, G. 181.
 Moser, K. v. 18. 165.
 Morse 41.
 Müller, Joh. von 165.
 Müller, H. F. 171.
 Müllenhoff 136.

Nägelsbach 116. 175. 183.
 Naudin 54.
 Nepos 125. 152. 179.
 Neumann 172.
 Neumann, J. 56. 67. 169.
 183.
 Newton 52.
 Niethammer 15.

Ohlert, A. 176. 178. 179.
 183. 184.
 Ohlert, B. 167.
 Oppert 104. 174.
 Ossian 23. 165. [179.
 Ostermann 128. 139. 144.
 Osthoff 176.
 Ostwald 168.
 Owen 54.

Pähler 164.
 Panaetius 78.
 Passow 28. 158. 184.
 Paul, Jean 5.
 Paul, H. 174. 184. |
 Paulsen 137. 165. 166.
 167. 173. 174. 177. 184.
 Percy 23.
 Perthes 2.
 Pirckheimer, W. 71.
 Plato 33. 62. 78. 79. 80.
 87. 88. 138. 166.
 Plinius 77.
 Plötz, G. 178.
 Plutarch 33. 54. 166.
 Platen 134.
 Poppe 166. 184.
 Porphyrius 77. 172.
 Prantl 171.

Rauch 172.
 Raumer, von 135.
 Riehl, A. 172. 184.
 Rosenkranz, K. 168. 170.
 Rosenthal 181. [184.
 Rousseau 23. 24.
 Rückert 134.

Schelling 52. 61.
 Scherer, W. 85. 165. 170.
 178. 184.
 Schiller 15. 16. 17. 20.
 21. 83. 134. 165. 182.
 Schiller, H. 137. 138. 171.
 Schlesinger 166. [179.
 Schlözer 18. 165.
 Schmalfuß 181.
 Schmeding 164. 165. 184.
 Schmitz 139.
 Schopenhauer 61.
 Schupp, J. B. 71.
 Schwieger, P. 177.
 Servet 148.
 Seyffert 125. 139. 179.
 Shakespeare 31.
 Sigwart 175.
 Sokrates 78.
 Sonnenfels, J. von 23.
 Spencer, H. 54.
 Spielhagen 177.
 Stein, vom 33.
 Steinthal 175. 179. 185.

- | | | |
|----------------------------|---------------------------|---------------------------|
| St. Hilaire 54. | Vischer, F. Th. 15. 31. | Wieland 83. |
| Stephan 170. | 82. 184. | Wiese 135. 136. 164. |
| Stephenson 41. | Vogel 179. | 184. |
| Sybel, v. 1. 59. 164. 177. | Vogt 60. | Willkomm, M. 169. 184. |
| 184. | Voss 71. | Wilms, A. 179. |
| Theophrast 79. | Wachsmuth, W. 168. | Winkelmann 24. 26. 51. |
| Thiersch 15. 22. 27. 32. | Wagner, R. 168. | 166. |
| 49. 151. 158. 165. 184. | Walcker, K. 171. 184. | Wolf, Fr. A. 6—15. 22. |
| Treitschke, H. von 177. | Walter v. d. Vogelweide | 24. 27. 30. 32. 34. 47. |
| Ueberweg 167. 171. | 70. | 49. 50. 76. 93. 125. 132. |
| Uhle 176. | Weber 41. | 138. 151. 164. 166. 175 |
| Vaihinger 168. | Weber, H. 137. | 185. |
| Viehoff 168. | Weil 175. 184. | Wolf, H. 168. |
| Vieweger 174. 184. | Weise, Christ. 71. | Wundt, W. 62. 63. 103. |
| Virchow 59. 79. 168. 176. | Weissenfels, O. 174. | 110. 166. 173. 174. 185. |
| | Wendt 174. 177. | Zopf. 171. |

Centralblatt, Neuphilologisches. Organ der Vereine für neuere Sprachen in Deutschland. Unter Mitwirkung von Oberl. Dr. Ahn-Lauterberg, Prof. Dr. Bierbaum-Karlsruhe, Prof. Dr. Breymann-München, Oberl. Dr. Dickmann-Berlin, Oberl. Ey-Hannover, Prof. Dr. Fels-Hamburg, Prof. Dr. van Hamel-Groningen, Gymnasiall. Hauschild-Frankfurt a. M., Prof. Hegener-Brüssel, Dr. Heiligbrodt-Hannover, Gymnasiall. Hornemann-Hannover, Dir. Dr. Kortegarn-Frankfurt a. M., Dr. Kühn-Wiesbaden, Dir. Dr. A. Meyer-Hannover, Dr. Mühlefeld-Harburg a. E., Oberl. Ohlert-Königsberg i. Pr., Dr. Quiehl-Kassel, Dr. Proescholdt-Friedrichsdorf i. Taun., Dr. Reimann-Danzig, Prof. Dr. Sachs-Brandenburg, Oberschulrat Dr. von Sallwürk-Karlsruhe, Paul Sandmann-Hannover, Prof. Dr. Scheffler-Dresden, Prof. Dr. Stengel-Marburg, Oberl. Dr. Tendering-Elberfeld, Prof. Dr. Trautmann-Bonn, Prof. Vietor-Marburg, Gymnasiall. Walter-Wiesbaden, R. Wienandt-Danzig, Prof. Dr. Wülker-Leipzig, herausg. von Dr. **W. Kasten**. 1887. II. Sem. 4 *M.* 1888. I. u. II. Sem. 1889. I. u. II. Sem. 1890. I. u. II. Sem. à 3 *M.*

Hornemann, F., Zur Reform des neusprachlichen Unterrichts auf höheren Lehranstalten. Heft I. 1 *M.* 60 *ſ.* Heft II. 1 *M.*

Verhandlungen der Neuphilologen. 1. Jahrg. 1886. Verhandl. des 1. allgemeinen deutschen Neuphilologentages am 4., 5. und 6. Oktober 1886 zu Hannover. Nebst einem Verzeichnis der Neuphilologen Deutschlands. 2 *M.*

— Zweiter Jahrgang 1887. Verhandlungen des zweiten allgemeinen deutschen Neuphilologentages am 31. Mai und 1. Juni 1887 zu Frankfurt am Main. Herausgegeben von dem Vorstande der Versammlung. 2 *M.*

— Dritter Jahrgang 1888. Verhandlungen des dritten allgemeinen deutschen Neuphilologentages zu Dresden am 28., 29., 30. September und 1. Oktober 1888. Veröffentlicht von dem Vorstande der Versammlung. 1 *M.*

Schriften des Deutschen Einheitsschulvereins:

I. Heft: Dr. O. Frick, Die Möglichkeit der höheren Einheitschule. Lothar Meyer, Mathematik und Naturwissenschaften in der Einheitsschule. F. Hornemann, Die Pflege des Auges und der Anschauung in der Einheitsschule. 2 *M.*

II. Heft: F. Hornemann, Die Zukunft unserer höheren Schulen. 2 *M.*

III. Heft: F. Hornemann, Gedanken und Vorschläge zu einer Parallelgrammatik der fünf Schulsprachen (Deutsch, Lateinisch, Griechisch, Französisch, Englisch). 1 *M.* 50 *ſ.*

IV. Heft: F. Hornemann, Der gegenwärtige Stand der Einheitschulbewegung. G. Barkhausen, Betrachtungen über das Verhältnis der höheren Einheitsschule zur technischen Hochschule. F. Heussner, Das Lateinische in der Einheitsschule. 1 *M.* 80 *ſ.*

V. Heft: F. Hornemann, Bemerkungen über den gegenwärtigen Stand der Schulreformbewegung. Hofrat Dr. G. Richter, Das höhere bürgerliche Schulwesen in seiner geschichtlichen Entwicklung. Prof. Dr. W. Rein, Der Zeichenunterricht in dem Gymnasium. 2 *M.*

VI. Heft: Prof. Dr. L. Meyer, Die Reform der höheren Schulen. F. Hornemann, Einheitsschulbestrebungen in Italien. 1 *M.* 20 *ſ.*

VII. Heft: Prorektor Dr. Juling, Das Gymnasium mit 10jährigem Kursus. 1 *M.* 80 *ſ.*

Beiträge, Neuphilologische. Herausgegeben vom Verein für neuere Sprachen in Hannover in Veranlassung des ersten allgemeinen deutschen Neuphilologentages am 4., 5. und 6. Oktober 1886. geh. 2 M. 80 J.

Inhalt: Die wissenschaftliche Grundlage des neusprachlichen Unterrichts. Von Dr. K. Mühlefeld. — Die Eklogen des Alexander Barclay. Von Dr. Oswald Reissert. — Die Aufgabe der modernen Philologie in der Gegenwart. Von Rektor F. Dörr. — Über den Wechsel der Diphthonge *au* und *ou* im Mittelenglischen. Von Dr. F. Knigge. — Eine altfranzösische Handschrift auf der Hamburgischen Stadtbibliothek. Von Dr. Rob. Heiligbrodt.

Maydt, G., Ein gesunder Geist in einem gesunden Körper. Englische Schulbilder in deutschem Rahmen nach einer Studienreise aus der Bismarck-Schönhausen-Stiftung. Mit 44 Abbildungen. 4 M.

Dorenwell, R., Der deutsche Aufsatz in den unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten, sowie in Mittel- und Bürgerschulen. Ein Handbuch für Lehrer. Zwei Teile. 2. Auflage. à 3 M. 50 J., geb. 4 M.

Erläuterungen zu den Meisterwerken der deutschen Literatur.

Erster Teil: Schillers Jungfrau von Orleans. Erklärt von Dr. G. F. Enjell. 3 M., geb. 4 M.

Zweiter Teil: Schillers Don Karlos. Erläutert von Dr. H. Deiter. 80 J.

Badhaus, J. G. N., Lehrbuch der englischen Sprache. 1. Teil. Methodisches Lehr- und Übungsbuch der englischen Sprache. Unter besonderer Berücksichtigung der Aussprache und Umgangssprache. Dritte Auflage. 2 M., geb. 2 M. 40 J.
— Schlüssel dazu. (Nur für Lehrer.) 1 M.

— **Lehrbuch der englischen Sprache.** 2. Teil. Schulgrammatik. 2 M., geb. 2 M. 40 J.

Ebener, G., Englisches Lesebuch für Schulen und Erziehungsanstalten. In drei Stufen bearbeitet von Dr. Karl Morgenstern.

Stufe I. Sechste Auflage. 1 M. 75 J., geb. 2 M.

Stufe II. Fünfte Auflage. 1 M. 80 J., geb. 2 M. 10 J.

Stufe III. Zweite Auflage. 2 M. 40 J., geb. 2 M. 80 J.

Pünjer, J., und F. F. Hodgkinson, Lehr- und Lesebuch der englischen Sprache. 2 M. 20 J., geb. 2 M. 60 J.

Shakespeare's Macbeth. Für den Schul- und Privatgebrauch herausgegeben und mit Anmerkungen, sowie mit einem Auszug aus Holinshed's History of Scotland versehen von Adolf Ey. 1 M.

Storme, G., Materialien zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Englische. Neu bearbeitet von Dr. W. Raften. Dritte berichtigte Aufl. 1 M.

— **Select German stories.** A practical method of learning the German language. Eighth edition. Revised and corrected by Charles Morgenstern, Dr. phil. 1 M. 60 J., geb. 2 M.

Theilkuhl, M., Elementarbuch der englischen Sprache mit Anlehnung an The Settlers of Marryat. 3. verb. Aufl. 1 M. 80 J., geb. 2 M. 20 J.

Wendt, Englische Briefschule. 1 M. 50 J.

Ebener, G., Französisches Lesebuch für Schulen und Erziehungsanstalten. Neu bearbeitet von Dr. Adolf Meyer.

Stufe I. 19. Auflage. 1 M. 20 J., geb. 1 M. 45 J.

Stufe II. 16. Auflage. 1 M. 20 J., geb. 1 M. 45 J.

Stufe III. 9. umgearbeitete Auflage. 3 M. 00 J., geb. 3 M. 50 J.

Ebener, G., Grundzüge der französischen Aussprache. Für den Schul- und Privatunterricht. 60 J.

Ohlert, A., Die Behandlung der Verbalflexion im französ. Unterricht. 60 J.

— **Die Lehre vom französischen Verb.** 50 J.

- Pünjer, J., Der erste Unterricht in der französischen Sprache.** 60 J., kart. 80 J.
— **Lehr- und Lernbuch der französischen Sprache.** 2 M. 40 J., geb. 2 M. 80 J.
- Storme, George, Études sur la conversation allemande basées sur le verbe français.** 3 M.
— **Études sur la conversation française. Manuel de conversation et de voyage.** 3 M.
— **Französisches Lesebuch für höhere Lehranstalten mit einem vollständigen Wörterbuche.** 2 M. 70 J.
- Voelkel, Dr. T., Französisches etymologisches Lesebuch nach Wortfamilien geordnet für den Gebrauch der oberen Klassen höherer Lehranstalten, sowie zum Selbstunterricht. Erstes Heft. Die Familie der unregelmäßigen Verben.** 1 M.
- Wendt, Otto, Encyklopädie des französischen Unterrichts. Methodik und Hilfsmittel für Lehrer und Studierende der französischen Sprache. Mit Rücksicht auf die Anforderungen der Praxis.** 3 M.
— **Französische Briefschule. Systematische Anleitung zur selbständigen Abfassung französischer Briefe. Für den Unterrichtsgebrauch herausg.** 1 M. 20 J.
-
- Bleske, F., Dr., Elementarbuch der lateinischen Sprache. Formenlehre, Übungsbuch und Vocabularium. Für die unterste Stufe des Gymnasial-Unterrichts bearbeitet von Dr. Albert Müller. 8. Aufl.** 1 M. 80 J., geb. 2 M. 20 J.
— **Elementarbuch der lateinischen Sprache. Zweiter Teil: Quinta, bearbeitet von Dr. Hans Müller.** 1 M. 80 J., geb. 2 M. 20 J.
— **De viris illustribus. Lateinisches Lesebuch nach Nepos, Livius, Curtius zu Dr. F. Bleskes Elementarbüchern der lateinischen Sprache. Dritter Teil: Quarta. Bearbeitet von Dr. Hans Müller.** 1 M. 60 J., geb. 2 M.
-
- Günther, E. A. W., Die deutsche Heldensage des Mittelalters, nebst der Sage vom heil. Gral (Titirel, Parcival, Lohengrin). Dritte durchgesehene und erweiterte Auflage. Mit einem Titelbilde.** 4 M., eleg. geb. 5 M.
— **Kurzer Leitfaden der deutschen Heldensage des Mittelalters, nebst einem Überblick über die Götterlehre der alten Deutschen. Für Gymnasien, Real- und höhere Töchter Schulen bearbeitet. Dritte durchgesehene Auflage.** 60 J.
- Hamann's, Johann Georg, Schriften und Briefe. Zu leichterem Verständniß im Zusammenhange seines Lebens erläutert und herausgegeben von Moriz Petri. Vier Bände. 18 M. Grmß. Preis 9 M. In 2 Bde. geb. 12 M. 60 J.**
- Hoffmeister, J. Ch. C., Johann Heinrich Ramberg, in seinen Werken dargestellt.** 2 M. 40 J.
- Raßen, Dr. W., Ferdinand Gallin, ein deutscher Schulmann. Lebensgeschichte nebst kurzer Auswahl aus seinen Schriften zusammengestellt.** 1 M.
- Rogge, D. Bernh., Das Buch von den preussischen Königen. (König Friedrich I. bis König Wilhelm II., Deutscher Kaiser.) Mit 9 Brustbildern der Könige in Originalholzstich auf Kupferdruckpapier. Preis ca. 7 M. 50 J., eleg. geb. 9 M. 60 J.**
— **Christliche Charakterbilder aus dem Hause Hohenzollern.** brosch. 4 M. 25 J., eleg. geb. mit Silberchn. 5 M. 50 J., mit Goldsch. 5 M. 75 J.
- Sander, F., Dante Alighieri, der Dichter der göttlichen Komödie. Ein Lebensbild. Mit Dante's Brustbild nach Giotto. Zweite erweiterte Auflage.** 4 M. 50 J., geb. 5 M. 50 J.
- Schaefer, A., Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in Sexta und Quinta der Gymnasien und Realgymnasien.** steif brosch. 75 J.
-

Frenzel, C., und G. Wende, Deutschlands Kolonien. Kurze Beschreibung von Land und Leuten unserer außereuropäischen Besitzungen. Nach den neuesten Quellen bearbeitet. Mit vielen Abbildungen und einer Karte der deutschen Kolonien. Zweite Auflage. 2 M. 50 J.

Gager, Carl, Deutschlands Beruf in Ostafrika. 80 J.

Meyer, Joh., Die Provinz Hannover in Geschichts-, Kultur- und Landschaftsbildern. In Verbindung mit C. Diercke, A. Ebert, C. Görgeß, F. Günther, W. Hering, L. Rosenbusch und H. Steinborth herausgeg. Zweite, vollständig umgearb. u. verm. Aufl. Mit zahlreichen Abbildgn. u. einer Karte d. Provinz Hannover von C. Diercke. brosch. 14 M., geb. mit Rotschnitt 16 M. 40 J.

Sprockhoff, A., Grundzüge.

Grundzüge der Anthropologie. Revidiert und empfohlen durch Professor R. Virchow in Berlin und Prof. Esmarch in Kiel: Der Körper des Menschen, Bau und Verrichtung seiner Organe, mit besonderer Berücksichtigung der Gesundheitslehre. Mit 112 Abbildungen und einem Anhang: Die erste Hilfe bei plötzlichen Unglücksfällen. 2 M., geb. 2 M. 40 J.

Grundzüge der Zoologie. Einzelbeschreibungen, Gruppenbilder und Vergleiche, Bau, Leben, Bedeutung und Übersicht der Tiere, mit 150 Abbildungen, vielen Fragen und Aufgaben und mit einem Verzeichnis von Lesebuchstoffen. Neunte Auflage. 2 M. 60 J., geb. 3 M.

Grundzüge der Botanik. Einzelbeschreibungen, Gruppenbilder und Vergleiche, Übersichten nach dem Linnéschen wie nach dem natürlichen System, nach ihrer Bedeutung für den Menschen wie für den Haushalt der Natur zc., Gliederung, Bau, Leben und Verbreitung der Pflanzen, Anleitung zum Bestimmen zc. Mit vielen Fragen und 216 Abbildungen. Zwölfte, vollständig umgearbeitete und wesentlich erweiterte Auflage. 3 M., geb. 3 M. 50 J.

Grundzüge der Mineralogie. Einzelbeschreibungen, Gruppenbilder, Bau und Bildung der Erdrinde mit besonderer Berücksichtigung der chemischen Zusammensetzung, wie der Gewinnung und Verwendung technisch wichtiger Mineralien. Systematische, methodische und andere Übersichten. Mit Fragen und 154 Abbildungen. (Erscheint in neuer Auflage.)

Grundzüge der Physik. Übersichtliche Anordnung und ausführliche Darstellung des Hauptsächlichsten aus dem ganzen Gebiete unter steter Berücksichtigung der neuesten Forschungen und Erfindungen, nebst einem Vorbereitungskursus; Die wichtigsten Erscheinungen des täglichen Lebens und die gewöhnlichsten Gegenstände des täglichen Gebrauches in 75 Einzelbildern. Zweite, vollständig umgearbeitete und verbesserte Auflage mit 442 Abbildungen, einer Spektral-Tafel in Farbendruck und mit einem geschichtlichen Anhang. 3 M. 50 J., geb. 4 M.

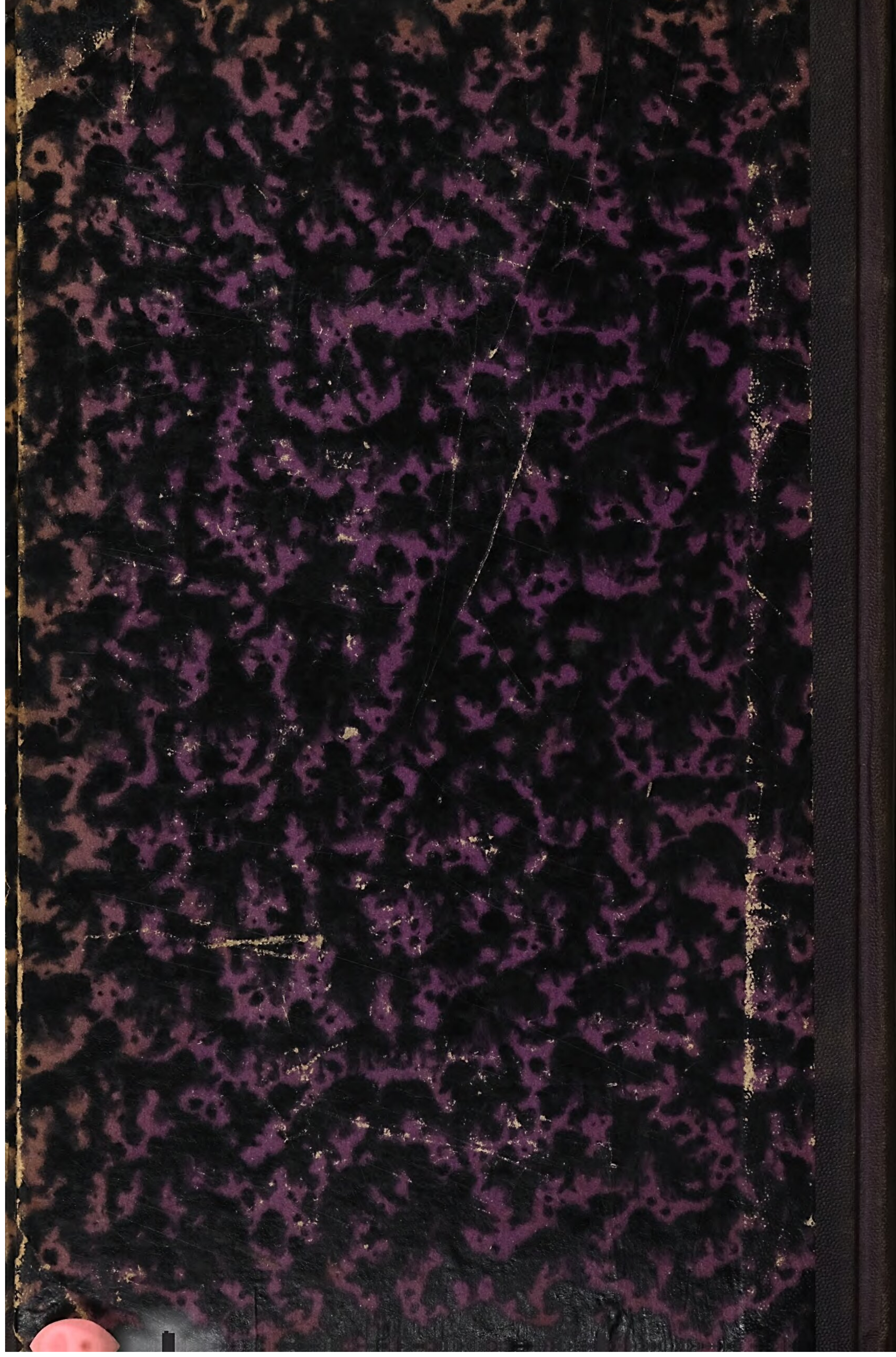
Knoevenagel, Dr. J., Leitfaden beim Unterricht in W. Stolzes deutscher Stenographie. Mit 28 lithographierten Tafeln. Dritte durchgesehene Auflage. steif brosch. 1 M. 20 J.

Franzmann, G., Turnreigen und Aufmärsche. Mit 44 in den Text gedruckten Abbildungen. kart. 80 J.

Kohlrausch, Dr. G., und A. Marten, Turnspiele nebst Anleitung zu Wettkämpfen und Turnfahrten für Lehrer, Vorturner und Schüler höherer Lehranstalten. Mit 12 in den Text gedruckten Figuren. Dritte, verbesserte und vermehrte Auflage. kart. 60 J., eleg. geb. 80 J.

Wettspiele, Nationale. Ein Wort an das ganze deutsche Volk. 50 J.

Petri, Moriz, Zur Einführung Shakespeare's in die christliche Familie. Eine populäre Erläuterung der vorzüglichsten Dramen desselben. Zweite vermehrte Auflage. Mit Shakespeare's Portrait in Stahlstich. 4 M. 80 J., geb. 6 M.



Ohlert, Arnold

Die deutsche Schule und das klassische Altertum Eine Untersuchung der
Grundlagen des gymnasialen Unterrichts

Hannover 1891

Paed.th. 4206

urn:nbn:de:bvb:12-bsb11870679-7